المقاييس والاختبارات

التصميم – الاعداد - التنظيم

أ.د. طارق عبد الرؤوف
د. إيهاب عيسى

BUSINESS
FRESH IDEA
STRATEGY
100%
25%
50%
75%
100%
TESTS
AND
MEASUREMENTS





المقاييس والاختبارات
التصميم ـ الإعداد ـ التنظيم

فهرسة أثناء النشر إعداد إدارة الشئون الفنية – دار الكتب المصرية

عبدالرؤوف، طارق

المقاييس والاختبارات : التصميم- الإعداد - التنظيم ،

تأليف: د. طارق عبدالرؤوف، إيهاب عيسى المصري، ط1 -

القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر

296 ص: **24x17** سم.

الترقيم الدولي: **978-977-722-101-6**

1- الاختبارات

أ- المصري، إيهاب (مؤلف مشارك)

أ- العنوان

ديوي: **153,83** رقم الإيداع: **2017/1512**

الطبعة الأولى

2017



الناشر

المجموعة العربية للتدريب والنشر

8أ شارع أحمد فخري – مدينة نصر – القاهرة – مصر

تليفاكس : 23490242 - 23490419 (00202)

الموقع الإلكتروني : www.arabgroup.net.eg

E-mail: info@arabgroup.net.eg

elarabgroup@yahoo.com

المقاييس والاختبارات

التصميم – الإعداد – التنظيم

تأليف

د. طارق عبدالرؤوف   إيهاب عيسى المصري

الناشر

المجموعة العربية للتدريب والنشر



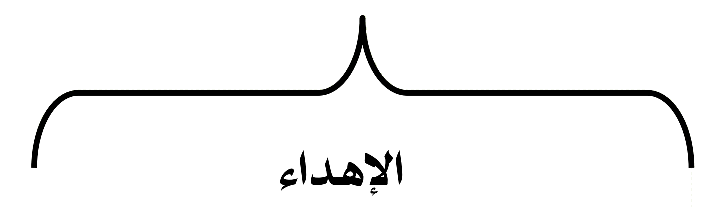
2017

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

﴿ رَبِّ ٱشْرَحْ لِى صَدْرِى ﴿٢٥﴾ وَيَسِّرْ لِىٓ أَمْرِى ﴿٢٦﴾ وَٱحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِى ﴿٢٧﴾ ﴾

صدق الله العظيم

(سورة طه، الآيات: 25-27)



الإهداء

إلى

إلى روح أبنتي الغالية " ميار "

تغمدها اللّه بواسع رحمته وأدخلها

فسيح جناته

إلى أعز وأغلى ما عندي في الدنيا

عبد الرؤوف محمد

المحتويات

الفصل الثالث: تصنيف الاختبارات والمقاييس 79

مُقَدِّمَة

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم خاتم الأنبياء والمرسلين على آله والصاحبة أجمعين.

أما بعد

إن التقويم والقياس ليس فكرة جديدة في عالمنا المعاصر وإنما قد تكون قديمة قدم البشر نفسها تولدت نتيجة حاجة الإنسان للمعرفة وللحكم على الأمور ولاتخاذ قرارات تتصل بحياته وبتعامله مع الكون المحيط.

ويبدأ تاريخ القياس الحديث في القرن التاسع عشر مع بداية حركة رعاية المتخلفين عقليا والتي بدأت في تسامح أحد الأطفال الذي عثر عليه في غابات أفيرون والذي عرف بطفل أفيرون الوحشى.

وتعتبر البداية الحقيقية لحركة القياس النفسي الحديث مع جهود فرانسيس جالتون Galton الذي كان مهتما في كل دراسته بالوراثة البشرية وقد بدأ القياس النفسي مع علم النفس وتقدم معه منذ منتصف القرن التاسع عشر حيث كانت المحاولات الجادة لدراسة الظواهر السيكولوجية من منظور علمي يقوم على الملاحظة المضبوط بعيدًا عن التأمل العقلي وتختلف وسائل وأدوات البحث العلمي من بحث إلى آخر ضمن أجهزة القياس إلى أدوات الفحص إلى إجراءات الاختبار إلى استمارات الاستفتاء وما إلى ذلك وتتحدد الوسيلة أو الأداة المناسبة على ضوء أهداف البحث ونوعية فروقه وقد يحتاج الباحث إلى

استخدام وسيلة أو أداة واحدة وقد تحتاج إلى استخدام أكثر من أداة حتى يمكن من الإجابة عن جميع الأسئلة التي تطرحها دراسته بدقة.

وإن القياس يهدف إلى تعيين فئة من الأرقام أو الرموز تناظر خصائص أو سمات الأفراد طبقا لقواعد محددة تحديدًا جيدًا وهذا يعنى أن القياس التربوي النفسي يعني بتكميم خصائص أو سمات الأفراد أو حيث إننا نستطيع قياس الأفراد في ذاتهم وإنما نقيس خصائصهم أو سماتهم.

كما تهدف عملية القياس إلى تحديد موقع الفرد والسمة معا على هذا المتصل وهذا لابد أن يعتمد على مجموعة النقاط التي ينالها في أسئلة الاختبار تكميم أو قياس لقدرته الفعلية مما يتطلب تقيمًا تجريبيًا وتتم عملية القياس ضمن شروط وأوضاع محددة وتتناول سمات أو خصائص لأشياء محددة وتتنوع هذه الشروط والأوضاع كما تتنوع السمات أو الخصائص التي نقيسها تبعًا للعديد من الأهداف والمتغيرات.

ولا يجري القياس في فرع بل يتناول موضوعًا محددًا أو يقدر الإنسان قياسه وتتحدد طريقة القياس بطبيعة الموضوع المقيس ضمن الموضوعات ما يقاس مباشرة ومن الموضوعات ما يستحيل قياسه بطريقة مباشرة ونلجأ إلى قياسه بطريقة غير مباشرة.

المؤلفان

الفصل الأول

المقاييس

مفهومها - سماتها - استخداماتها

ويشتمل هذا الفصل على النقاط التالية:

- أولاً: مفهوم المقياس
- ثانيًا: سمات المقياس الناجح
- ثالثاً: استخدامات المقاييس
- رابعًا: أنواع المقاييس
- خامسًا: خطوات تطبيق وتصحيح المقياس
- سادسًا: مميزات المقياس
- سابعًا: الفرق بين المقياس والاختبار

الفصل الأول

المقاييس
مفهومها - سماتها - استخداماتها

مقدمة

إن سلوك الإنسان لمشاعر وعوامل داخلية وخارجية لا يعلمها إلا خالقه سبحانه وتعالى ومن هنا أصبح من المتعذر أن تكون هناك وسيلة واحدة جامعة مانعة يمكن بها دراسة ذلك السلوك ولكن نظرًا لأنه من الممكن حقًا أن يكون ذلك السلوك الإنساني دالا ومؤثرا على أثر تلك المشاعر والعوامل لدى الإنسان كان لابد من دراسة أنماطه باستخدام أدوات البحث وهي متنوعة ولاشك أن قوة هذه الوسائل على معرفة الحقيقة قوة محدودة لأنها ترتبط بالظاهرة فقط بينما يكتفي مقدرتها على معرفة الباطن عدد كبير من العوائق بل وتتباين في قدرتها على قياس الاستجابة فالأداة التي يمكن أن تقيس استجابة معينة قد لا تكون قادرة على قياس استجابة أخرى وهكذا أو من هنا يجب على الباحث عدم تطبيق أي منها إلا إذا تعذر الحصول على المعلومة دونها. وتتدرج جدوى هذه الوسائل في اكتشاف الحقيقة والوصول إلى الاستجابة الصحيحة بمقدار دقة تصميمها وكذلك وعي الباحث

بمميزاتها وعيوبها وقبل ذلك (بمقدار معرفته بالخطوات اللازمة لتصميمها وما يتبع ذلك) من وسائل لتجريبها واختبارها.

وتختلف وسائل وأدوات البحث العلمي من بحث إلى آخر ضمن أجهزة القياس إلى أدوات الفحص إلى إجراءات الاختبار إلى استمارات الاستفتاء وما إلى ذلك وتتحدد الوسيلة أو الأداة المناسبة على ضوء أهداف البحث ونوعية فروضة، وقد يحتاج الباحث إلى استخدام وسيلة أو أداة واحدة وقد يحتاج إلى استخدام أكثر من أداة حتى يتمكن من الإجابة عن جميع الأسئلة التي تطرحها دراسته بدقة وبناء على ذلك يجب على الباحث.

1- أن يكون على علم بوسائل وأدوات البحث وأنواعها حتى يختار ما يناسب بحثه .

2- أن يتعرف على خصائص هذه الوسائل والأدوات حتى يكون على وعي بمستوي الثقة التي توفرها.

3- أن يكتسب مهارة استخدام هذه الوسائل بشكل فعال ومهارات تصميمها حين تكون جاهزة.

4- أن يتعلم تفسيرا لنتائج التي جمعها بهذه الوسائل.

وعلى الباحث أن يبنى أداة بحثه ويطورها بنفسه أو يستخدم وسائل أو أدوات وضعها باحثون آخرون ولها علاقة بموضوع بحثه بعد أن يقوم بإجراء تعديل عليها يجعلها تتلاءم وفرص البحث أو الظروف المتصلة به.

إذن يحتاج الباحث في مجال البحث العلمي للحصول على المعلومات والبيانات إلى أدوات لجمع هذه البيانات.

ويشير مفهوم الأداة إلى الوسيلة التي يجمع بها الباحث البيانات التي تلزمه وهو يجيب عن الكلمة الاستفهامية بم أو بماذا، فإذا تساءلنا بم يجمع الباحث بياناته؟ فإن الإجابة عن هذا التساؤل تستلزم تحديد الأداة أو الأدوات اللازمة لجمع البيانات.

ويمكن تعريف أدوات جمع البيانات بأنها مجموعة الوسائل والمقاييس التي يعتمد عليها الباحث للحصول على المعلومات المطلوبة لفهم وحل المشكلة من المصادر المعينة بذلك.

وغالبًا ما يستخدم الباحث عددًا كبيرًا من أدوات جمع البيانات من بينها الملاحظة والاختبار والاستبيان والمقابلة ومقاييس العلاقات الاجتماعية والرأي العام وتحليل المضمون بالإضافة إلى البيانات الإحصائية على اختلاف أنواعها.

ويتوقف اختبار الباحث للأداة أو الأدوات اللازمة لجمع البيانات على عوامل كثيرة فبعض أدوات البحث تصلح في بعض المواقف والأبحاث عنها في غيرها فمثلًا يفضل بشكل عام استخدام المقابلة والاستبيان عندما يكون نوع المعلومات اللازمة له اتصال وثيق بعقائد الأفراد واتجاهاتهم نحو موضوع معين وتفضل الملاحظة المباشرة عند جمع معلومات تتصل بسلوك الأفراد العقلي نحو موضوع معين كما تفيد الوثائق والسجلات في إعطاء المعلومات اللازمة عن الماضي وقد يؤثر موقف المبحوثين من البحث في تفضيل وسيلة على وسيلة أخرى تعني بعض الأحيان يبدئ المبحوثين نوعًا من المقاومة ويرفضون الإجابة عن أسئلة الباحث وفي هذه الحالة يتعين استخدام الملاحظة في جمع البيانات.

أولاً: مفهوم المقياس

إن المقياس وسيلة لتحديد مستوى السمة في الفرد من اختبارات خاصة بمكونات هذه السمة.

ويعرف مراجع أن المقياس هو امتحان مقنن يتألف في عدة اختبارات أي أسئلة.

واستخدام المقاييس أمر معروف منذ القدم ومقاييس الذكاء على سبيل المثال لها تاريخ بعيد فقد اتجه الباحثون في أول عهدهم بالقياس العقلي إلى قياس بعض الأمارات والصفات الجسيمة أملًا في أن يجدوا في بعضها دلائل على القوى العضلية فبدأ القياس العقلي بقياس الرأس وأبعاد الجمجمة حتى أثبت البحث العلمي في أوائل القرن العشرين أن هذا الارتباط ضعيف جدًا ولا يعتد به.

ثم اتجه القياس العقلي إلى تقدير بعض القدرات العقلية والجسمية البسيطة كالقدرة على التمييز الحسي ودرجة الحساسية للألم لكن ظهر عدم مناسبة هذا لقياس الذكاء لأنها قدرات بسيطة ثم اتجه الباحثون إلى قياس القدرات العليا كالتفكير والفهم والتخيل إلى أن

ظهر العالم النفسي (بينية Binet) فأخذ يحاول ابتكار وسيلة تقيس مستوى الذكاء والعام لأي طفل كما يقيس المتر أطوال الأشياء وأنتهي رأيه إلى أن الذكاء يفصح عن نفسه في أربع من القدرات العقلية هي:

1- الفهم.

2- الابتكار.

3- النقد.

4- القدرة على توجيه الفكر وجهه معينة واستبقاؤه في هذا الاتجاه فأخذ يصوغ أنواعًا من الاختبارات لهذه النواحي المختلفة.

اختبارات للفهم وأخري تقيس القدرة على الحكم والتذكر والموازنة وغيرها، وجاءت هذه الاختبارات بما يرجي منها بالفعل وكان مقياس بينية أساسًا لشيوع مقاييس أخرى للذكاء.

ويعرف المقياس هو أداة تقيس المتغيرات النوعية غير الكمية كالخصائص والصفات الداخلية عند الأفراد والتي لا يمكن قياسها بشكل مباشر فنلجأ في هذه الحالة لقياس أثارها الظاهرة على سلوك الأشياء أو الأفراد ويزداد الأمر تعقيدًا حينما يكون متعلقا بقياس تكوين افتراضي أو مجرد كالذكاء أو القدرات العقلية الخاصة.

والمقياس هو الأداة التي تحتوي على مجموعة من التعريفات الإجرائية لمتغير واحد أو مجموعة التصنيفات للمتغير.

كما إنه حينما ندرس ظاهرة من الظواهر لابد أن نستخدم المقياس لقياس هذه الظاهرة ومدى ارتباطها بغيرها من الظواهر في المكان الواحد أو الأمكنة المتعددة وكذلك بالنسبة للزمان ورغم وجود تداخل كبير بين مصطلح الاختبار ومصطلح المقياس ألا إنهما ليس مترادفين تماما بمصطلح القياس يستخدم في ميادين كثيرة من ميادين البحوث النفسية والتربوية حيث لا يكون مصطلح الاختبار مناسبًا للاستخدام.

ثانيًا : سمات المقياس الناجح

يعتبر القياس من أقدم أدوات البحث حيث استخدمته العلوم الطبيعية منذ وقت بعيد ولم تستطع العلوم الإنسانية والاجتماعية الاستفادة منه إلا في أواخر القرن التاسع عشر حينما أنشأ فونت عام Vundt عام 1879 أول معمل لعلم النفس كما إنه استعان في ذلك بمعمل الفسيولوجي ومقاييسه وما جاء القرن العشرون حتى بدأت العلوم الاجتماعية تستعين بالقياس في الوصول إلى حقائقها مثل علم الاجتماع والتربية وغيرها وفي الواقع كان وراء حركة القياس في العلوم الاجتماعية جهود كثيرة دفعتها جميعًا الرغبة في الوصول إلى مفاهيم دقيقة وموضوعية وقابلة للقياس.

ومع أن المقاييس كوسيلة من وسائل جمع البيانات لها طابعها المميز عن الوسائل الأخرى إلا إنها تعتمد إلى حد غير قليل على الأسئلة كما هو الحال في المقابلة وكذلك على الملاحظة بأشكالها المتنوعة وهذا التشابه في الشكل الظاهري إلا أن الهدف يختلف في حالة المقاييس عنه في حالة جمع البيانات عن طريق الاستبيان أو الاستغناء بالأسئلة أو الملاحظة.

فأي سؤال تتضمن مقياسا ما لا يرمي في حد ذاته إلى مجرد الوصول إلى معلومات معينة كما هو الحال في الاستبيان أو الاستفتاء أو المقابلة لأنه يؤخذ في إطار المجموع الكلي لأسئلة المقاييس ليوضح تقويما متكاملًا للظاهرة موضع القياس ومن أمثلة ذلك اختبارات الذكاء اللفظية فأي سؤال بها لا قيمة لها قياسيًا إلا مع مجموعة الأسئلة التي يتضمنها الاختبار وينطبق هذا على استخدام الملاحظة كأداة في مقياس معين ويفيد في هذا المجال التفرقة بين مصطلحين كثيري الاستعمال في مجال القياس وهما الاختبار والتقدير أو القياس.

ومن الجدير بالذكر أن (بينيه) راعي في مقياسه عدد من الاعتبارات يمكن أن نستخلص منها سمات مميزة للمقياس الجيد:

وهذه الاعتبارات هي:

1- أن تكون الاختبارات منوعة و مختلفة.

2- أن تكون من النوع الذي يقيس الذكاء الخالص من أثر المعلومات المدرسية أو التعلم الخاص.

3- أن تتجه الاختبارات لقياس العمليات العقلية العليا بدل العمليات الجسمية والحسية والعقلية البسيطة.

ثالثاً: استخدامات المقاييس

1- تستخدم المقاييس لأنه في أغلب الأحيان عندما يتكلم التربويين عن القياس والمقاييس يقفز إلى ذهن المستمع أننا نتكلم عن المقياس النسبي بترتيب فتراته المتساوية ونقطة الصفر المطلق وفي الحقيقية أن ذلك غير صحيح فكثير من المتغيرات التربوية لا تقع تحت هذا النوع من المقاييس على الإطلاق فالعدوانية على سبيل المثال لا يمكن قياسها بالقياس النسبي وذلك لأن أي فرد مهما كان مسالما لديه درجة من العدوانية ثم إذا كان أحمد أكثر عدوانية من زيد وأكثر عدوانية من محمد هل يعقل أن نقول إن الفرق بين عدوانية أحمد وزيد كالفرق بين عدوانية زيد ومحمد هذا غير صحيح على الإطلاق وإن أقصي ما يمكن أن يطمع فيه الباحث التربوي في هذا الخصوص لقياس العدوانية هو ترتيب الأفراد في الأقل عدوانية إلى الأكثر أو العكس بمعني استخدامه للقياس الترتيبي.

2- المعرفة بأنواع المقاييس المختلفة تمكننا من تفسير (البيانات– DATA) الخاصة بالاختبارات المختلفة بشكل مفهوم كي يساعدنا ذلك على توزيع الاختبارات المختلفة طبقًا لنوعية المقياس المستخدم في تتابع هرمي يمكننا من استخدام الاختبار المناسب في الوقت المناسب للطلاب المناسبين له.

3- أن مشكلة بحث تتكون من مجموعة من المتغيرات المرتبطة مع بعضها ببعض بعلاقات مختلفة وللكشف عن طبيعة هذه العلاقات وقوتها واتجاهها أستوجب الأمر وجود مقياس لكل متغير من متغيرات الدراسة للتفريق بين مفردات العينة وكذلك لمعرفة نوع العلاقات بين هذه المتغيرات.

رابعًا : أنواع المقاييس

تنوع المقاييس حب الهدف من البحث لأنه لابد لكل باحث أن يحدد الهدف من البحث وتحديد الهدف يفرض عليه أن يختار مقياس يساعده على تحقيق الهدف لذا ينبغي عليه أن يستخدم بالإضافة إلى أدوات البحث ووسائل قياس متعددة حيث إن لكل منها طرقها وقد يختار الباحث أكثر من مقياس واحد بهدف إعطاء البحث عمقًا ودقة وموضوعية ولقد صنفت المقاييس إلى صنفين وهما كالتالي:

1- أحدهما يقيس المتغيرات النوعية (التصنيفية) التي تأخذ أوصافًا أو أسماء عند تحديدها في الأشياء أو الأشخاص مثل الجنس، الحالة الاجتماعية، والجنسية والمستوى الاجتماعي.

2- أما الثاني فيقيس المتغيرات الكمية التي تقاس بالكم أي تأخذ قيمًا كمية مثل "الوزن" والعمر ودرجة الحرارة ونسبة الذكاء والتحصيل الدراسي وغيرها وتنقسم المقاييس في التربية وعلم النفس إلى أربع مستويات (المقياس الاسمي– المقياس الترتيبي– المقياس الفئوي– المقياس النسبي).

كما ترتبط أنواع المقاييس بخصائص النظام الرقمي وأساليب توصيف الأرقام حيث تستند التقسيمات الأساسية للمقاييس على الخصائص العامة للنظام الرقمي والتي تتمثل في أن لكل رقم في سلسلة من الأرقام وحده أو كميات مميزة عن غيره من الأرقام وأن ترتيب الأرقام يعني اختلاف قيمتها وأن الأرقام تربطها علاقة أكبر أو أصغر منه وأنه يمكن التوصل إلى فروق متساوية أو نفس الفروق وكذلك يمكن حساب نفس النسب أو العلاقات من خلال العلاقة بين أرقام مختلفة.

ولتفهم أنواع المقاييس أو مستوياتها يجب ربطها بالخصائص الأساسية التي تستخدم في توصيف الأرقام حسب ما يلي:

1- أن رقم صفر يعني غياب خاصية معينة بينما أي رقم أخر يعني تواجد هذه الخاصية باتجاه ومستوى معين حسب مقدار الرقم وإشارته إذا ما كانت موجبة أو سالبة.

2- أن وجود ترتيب معين للأرقام المرتبطة بخصائص معينة يعني وجود ترتيب معين لتلك الخصائص حسب أهميتها أو تأثيرها أو تأثرها.

3- كما أن وجود فروق بين الأرقام التي تمثل خصائص معينة يعني وجود فجوات أو تباينات بصورة أو بأخرى بين هذه الخصائص والتي يمكن ترتيبها وفق هذه التباينات.

وفي ضوء خصائص كل من النظام الرقمي وتوصيف الأرقام ووفق معيار مستوى القياس يمكن تقسيم المقاييس إلى ما يلي:

- المقاييس الاسمية.
- المقاييس الترتيبية (الرتب).
- مقاييس النسب.
- المقاييس الفئوية أو الفاصلية.
- المقاييس المقارنة والمقاييس غير المقارنة.

1- المقياس الاسمي

هذا النوع من المقاييس هو أبسط أنواع المقاييس على الإطلاق فهو يتعلق بعملية تحديد أرقام للخواص المقاسة وهذا يشبه إلى حد كبير عملية التسمية ولكن هنا التسمية بالرقم.

في معظم البحوث التربوية تستخدم الرقم (1) للطالب والرقم (0) للطالبة لتمييز الجنس فهل يرتبط الرقم هنا بأي خاصية جنسية معينة بالقطع لا. قل ما هناك أن الرقم صنف الطلاب إلى طلاب وطالبات إن هذين النوعين من المقاييس تسمي بالمقاييس الاسمية وهي مهمة في التصنيف والتوزيع للمجموعات المختلفة للطلاب.

ويتم الاعتماد على المقياس الاسمي عند إمكانية استخدام الأرقام بهدف تصنيف الأشياء أو القضايا وتمييزها عن بعضها دون أن يكون لهذه الأرقام دلالات أو خصائص معينة.

فمثلاُ أرقام المنازل وأرقام التليفونات وأرقام الجلوس للطلاب وأرقام تذاكر القطارات أو الطائرات أو لاعبي الفريق وأرقام حجرات المستشفي وأرقام مقاسات أو أحجام الملابس أو الأحذية وأرقام رخصة القيادة أو رخصة السيارة.

كل هذه الأرقام ليس لها دلالة معينة وإنما تستخدم للتعريف أو التحديد أو التصنيف

بين الأشياء لتمييزها عن بعضها البعض ولا يجوز في مثل هذه الحالات أن نقول أن رقما أفضل من رقم آخر حيث يمكن استبدال هذه الأرقام فيما بينها أو بأرقام غيرها وذلك لأن الغرض من استخدام الأرقام في هذا القياس فقط للتصنيف والتمييز بين الظواهر أو الأحداث.

ويعتمد هذا المقياس على تصنيف موضوع القياس إلى فئات انطلاقا من اشتراكها في خاصية واحدة أوسمة واحدة فالطلاب قد يصنفون إلى راسب، ناجح، أو إلى: ابتدائي- ثانوي أو إلى علمي - أدبي - أو إلى إناث- ذكور وهكذا.

كما يستخدم هذا المقياس ليدل على نوع المعدود مثال على ذلك كأن تبدأ أرقام التليفونات في منطقة معينة بالرقم (6) وفي منطقة ثانية بالرقم (5) وفي منطقة ثالثة بالرقم (4) وقد اعتمدت الاتصالات الدولية هذا التصنيف فأعطت كل دولة رمزًا رقميًا يشير إلى الدولة المراد الاتصال بها من مثل الرمز (00963) ويشير إلى الجمهورية العربية السورية أو الرمز (00971) يشير إلى دولة الإمارات العربية وهكذا إن هذه الرموز العددية أو الأرقام تقوم مقام الأسماء وليس لها ولاية على الحكم إطلاقًا كما يستخدم أيضًا المقياس الأسمى بصورة شائعة في القضايا أو الأحداث أو الظواهر الاجتماعية ونادرًا ما يخلو بحث علمي من استخدامات كثيرة للمقاييس الاسمية.

وعادة ما نطلق على تلك الظواهر أو القضايا البحثية مجال الدراسة بالمتغيرات الكيفية والتي قد تكون النوع أو المستوى الثقافي أو المؤهل أو المهنة وما شابه ذلك والتي تعكس مدى توافر الخاصية المستهدفة في الظاهرة أو القضية البحثية.

2- المقياس الترتيبي (الرتب)

يلجأ هذا المقياس إلى ترتيب الناس أو الأشياء ترتيبًا تصاعديًا أو تنازليًا ولنفترض مثالا على ذلك أن خمسة طلاب نالوا العلامات التالية في امتحان مادة دراسية:

90-70-85-60-52-55 ويمكن ترتيب علاماتهم تنازليًا على النحو التالي:

الأول	90
الثاني	85
الثالث	70
الرابع	60
الخامس	55

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة الأرقام في ترتيبها وليس في الكم الذي تحتويه أي أن مقياس الرتبة يشتمل على فئات تحمل معني الرتبة ولا تحمل معني التساوي فالفرق بين الأول والثاني 5 علامات والفرق بين الثاني والثالث 10 علامات والفرق بين الثالث والرابع 10 علامات والفرق بين الرابع والخامس خمس علامات.

ومن الأمثلة الأخرى التي تبين عدم تساوي الوحدات في مقياس الرتبة هو تسلسل الأبناء في أسرة مؤلفة من ثلاثة أبناء الأكبر - الأوسط - الأصغر - فالأكبر عمره 20 سنة والأوسط عمره 15 سنة والأصغر عمره 5 سنوات.

وفي هذا المقياس يتم ترتيب الأفراد طبقًا لخاصية معينة حيث يعطي لكل فرد طبقًا لترتيبه في المجموعة رقما والأعلى تلك الرتبة فهذا الطالب الأول وهذا الطالب الثاني.

فعلي سبيل المثال يمكنني ترتيب عشرة أفراد طبقًا لأطوالهم من الأطوال إلى الأقصر فيحصل الأطول على الرتبة (1) والأقل منه طولا على الرتبة (2) ويحصل الأقصر على الرتبة (0) وهكذا.

فالمقياس الترتيبي هذا يعكس الاختلافات في الأطوال بالنسبة للأفراد بعضهم البعض.

تستخدم المقاييس الترتيبية بدرجة في البحوث العلمية التي تقيس التفضيلات أو الاتجاهات بشأن خصائص معينة تتعلق بموضوع أو قضية بحثية معينة.

وعلى سبيل المثال يمكن استخدام المقياس الترتيبي في الحالات التالية:

- ترتيب الطلاب وفق خاصية أو خصائص معينة تتعلق بتفضيلات مقررات علمية معينة.
- ترتيب أعضاء هيئة التدريس وفق خاصية أو خصائص معينة تتعلق بالتخصص العلمي العام أو الدقيق.

- ترتيب أفراد المجتمع وفق معيار محدد يتعلق بمصادر الدخل أو مستوى المعيشة أو نمط الإنفاق.
- ترتيب علامات تجارية معينة وفق معايير محددة تتعلق بنوع الغلاف أو العبوة أو السعر.

ويتضح من هذه الأمثلة أن المقياس الترتيبي يعكس ترتيب الأفراد أو الأشياء بطريقة تعكس مدى توافر الخاصية التي على أساسها تم مقارنة وترتيب الأفراد أو الأشياء.

فإذا قام أخصائي اجتماعي بترتيب خمسة من أفراد المجتمع المتقدمين للحصول على خدمة معينة حسب معيار محدد إلى المسلسل الأول والمسلسل الثاني والمسلسل الثالث والمسلسل الرابع والمسلسل الخامس فإن هذا يعني أن المواطن الأول يتوافر فيه الخاصية المطلوب قياسها بدرجة أكبر من توافرها في المواطن الثاني وكذلك نفس الشيء بالمقارنة بين المواطن الثاني والمواطن الثالث وهكذا.

ورغم أن المقياس الرتبي يوضح لنا أسبقية ترتيب المفردات وأن هناك فروقًا بين هذه المفردات إلا أن هذا المقياس لا يوضح مقدار هذا الفرق ولا يبرز دلالتها رغم تساوي الفروق بين الترتيبات المغطاة وبين المفردات فإذا أعطيت الفرد الأول رقم (1) والفرد الثاني رقم (2) والفرد الثالث رقم (3) والفرد الرابع رقم (4) أو الفرد الخامس رقم (5) فإن الفروق بين رقم (1) ورقم (2) هو نفس الفروق بين رقم (2) ورقم (3) وهكذا إلا أن ذلك لا يعطي أي دلالة عن الفروق الحقيقية بين مستوى توافر الخاصية لدي كل فرد ومن ثم لا يمكن القول أن الفرق بين توافر الخاصية لدى الفرد الأول والفرد الثاني تساوي الفرق بين توافر الخاصية لدي الفرد الثاني والفرد الثالث وهكذا.

ونوضح فيما يلي بعض الأمثلة لتساؤلات يمكن استخدامها في موضوعات بحثية باستخدام المقاييس الترتيبية .

1- أقرأ قائمة الوظائف التالية ورتبها تنازليًا حسب تفضيلاتك.

- العمل الحر.
- العمل في القطاع الخاص.
- العمل في القطاع الاستثماري.

- العمل في الجهات الحكومية.

2- أقرأ قائمة المشروعات التالية ورتبها حسب تفضيلات تنازليًا.

- شقة بالزمالك على النيل مباشرة
- شقة بالمهندسين
- فيلا بمدينة 6 أكتوبر
- فيلا في أول طريقا لقاهرة الإسماعيلية
- وحدة سكنية بمنطقة لوران في الإسكندرية على البحر مباشرة
- قصر في أبها بالمملكة العربية السعودية
- فيلا بمدينة كينج مريوط
- قصر في الدوحة – قطر
- فيلا بالساحل الشمالي كيلو 85
- فيلا في مدينة السادات

وعند استخدام المقياس الرتبي فإن أساليب التحليل الإحصائي إلى الملاءمة في المنوال والوسيط وتستخدمان لقياس النزعة المركزية للمفردات المستهدف ترتيبها بناء على مدى توافر الخاصية مجال القياس والترتيب.

3- مقياس المسافة

يعد هذا المقياس أدق من المقياسين السابقين لأنه يتمتع بوحدات متساوية أخرى فإن المسافات المتساوية في هذا المقياس تدل على مقادير متساوية من الخاصية أو السمة التي تقيسها لذا نستطيع جمع هذه المسافات أو طرحها ولكن ينقص هذا المقياس صفر حقيقي أو مطلق كالصفر الرياضي الذي يدل على عدم وجود شيء مما يهدف إلى قياسه.

ومن أفضل الأمثلة لتوضيح دلالات هذا المقياس ميزان الحرارة المئوي (الترمومتر) حيث أن الصفر في هذا المقياس هو صفر نسبي أو اعتباطي أو عرفي أي أنه لا يدل على غياب السمة أو الخاصية المقيسة غيابًا كاملًا أي عدم وجود الحرارة فقد افترض اعتباطًا أن

نقطة الصفر في هذا المقياس هي النقطة التي يتجمد عندها الماء وأن النقطة المئة هي النقطة التي يغلي عندها الماء وبهذا يكون قد تم تقسيم المسافة بين نقطة التجمد ونقطة الغليان إلى مئة وحدة متساوية وهذا الصفر يماثل الصفر الذي يستخدمه المعلمون في أثناء تقييم الطلاب فإذا ما حصل أحد الطلاب على علامة صفر في مادة التاريخ وإنما لا يفقه شيئًا في الأسئلة الواردة في الاختبار بينما في الحقيقة أن هذا الطالب لديه معرفة في التاريخ ولكن الأسئلة التي وردت في الاختبار لم تتطرق إلى معلوماته التاريخية الأخرى والصفر الذي ناله الطالب هو صفر نسبي أو اعتباطي أو عرفي.

وفي هذا النوع تتساوي الفروق بين الأقسام المتتالية في السمة المقاسة فالترمومتر مقسم إلى وحدات متساوية والفرق بين درجتي الحرارة (30) مثلا يساوي الفرق بين درجتي (40) وعندما تمثل البيانات فترات متساوية فإنه يمكن تحويل مجموعة البيانات الأصلية إلى مجموعة أخرى لها خصائص مختلفة مثل تحويل الدرجات المئوية للحرارة إلى درجات فهي نسبية وتحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية ودرجات ثابتة.

وفي هذا النوع من القياس يمكننا استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات ومقاييس العلاقة الخطية ومشكلة استخدام الترتيب أو الرتب تتضح في إنها لا تقدم لنا التقدير الجيد للمسافة بين فردين داخل الفئة الواحدة وإن أمكننا أن نجد تقدير للمسافة التي يبعد بها لكل فرد عن الآخر أو أي شيء من الأشياء عن الآخر.

4- المقياس النسبي

يعتبر المقياس النسبي أفضل أنواع المقاييس المعروفة فهو لا يحتوي فئات متساوية فقط بل يحتوي على نقطة الصفر المطلق ومعظم العلوم الطبيعية تتعامل مع القياسات المختلفة في مجالها مستخدمة هذا النوع من المقاييس.

فطفل طوله 80 سم يمكن أن يقال أن طوله نصف طول شخص طوله 160 سم وذلك لأن صفر الطول يعني بداية القياس أو النسبة بين طول الشخصية إلى 2.

فالمقياس النسبي يمكننا من معرفة النسب بين الخصائص المختلفة المقاسة وقليل جدًا من المتغيرات التربوية يمكن أن يتصف بالقياس النسبي.

ويتوفر في ميزان القياس النسبي الصفر المطلق إلى جانب تساوي الفروق بين الفترات المختلفة وهذا الصفر المطلق يناظر حقيقة نقطة انعدام الخاصية أو السمة المقاسة والمسطرة العادية تعد مثلًا للميزان النسبي وتصلح العمليات الحسابية الأربع وطرق الإحصاء البارامتري في هذا النوع من الموازين ويعتبر هذا النوع أعلي مستويات القياس.

والمقاييس النفسية تفتقر إلى الصفر المطلق فلا يوجد مقياس يستطيع أن يعطي تقدير النقطة لا يكون عندها وجود للخاصية وما دمنا لا نستطيع تحديد كم الخاصية من خلال البدء بوحدات معيارية تبدأ من صفر مطلق فإننا لا نستطيع أن نفترض أو نقبل خاصية الإنجاح التي تؤدي إلى إمكان إضافة كميتي الخاصية لدي فردين مختلفين للوصول إلى مقدار يساوي مجموع هاتين الكميتين.

ولا يوجد في العلوم الاجتماعية والنفسية صفر مطلق حقيقي بل صفر إدراكي أو افتراضي إذ من غير الممكن تقدير صفر مطلق للخصائص السلوكية والمعرفية.

وتتمتع المقاييس النسبية بكافة خصائص المقاييس الأخرى فضلًا عن تمييزها بخاصية إضافية تتمثل في إرجاع كافة البيانات النسبية إلى نقطة الأصل أو الصفر الطبيعي وباستخدام النسب يمكن مقارنة الفئات أو ترتيبها أو تحديد موقعها بين الفئات الأخرى لمجتمع الدراسة.

ومن الأمثلة الشائعة لاستخدام مقاييس النسب ما يتعلق بالأطوال والأوزان حيث أن الفرد الذي طوله 200 سم يمثل ضعف الفرد الثاني طوله 100 سم وأن الفرد الذي وزنه 250 كيلو جرام يساوي خمسة أمثال الفرد الثاني يزن 50 كيلو جرام.

ولذلك فإن المقاييس النسبية تستخدم بشيوع لدراسة الظواهر أو القضايا البحثية مثل اتجاهات المجموع في الثانوية العامة والتغيرات في مستويات الدخول وتطورات أداء الجهاز الإداري للدولة والتباين في إنجازات الشركات الاستثمارية وغيرها من الظواهر الاجتماعية والإدارية.

ومن الأساليب الإحصائية المناسبة للاستخدام مع المقاييس النسبية المتوسطات الحسابية والهندسية والوسيط والمنوال.

ويتميز هذا المقياس بأن له وحدات متساوية وصفرة صفر مطلقًا أي حقيقيًا وليس صفرا افتراضيًا أو نسبيًا كما في مقياس المسافة الذي نقيس بواسطة كمية الخاصية أو السمة المقيسة في شيء ما بالنسبة إلى وحدات أصبحت موضع اتفاق والطول والوزن والسعة والحجم من هذا القبيل فالمتر له صفر مطلق ووحدات متساوية.

وهذا الصفر المطلق أو الحقيقي يتعلق بالأشياء المادية ولكنه يندر أن يكون صفرًا حقيقيًا يتعلق بالأمور التربوية أو النفسية أو الاجتماعية فالطالب الراسب معلوماته لا ترقي إلى الطالب الناجح والمتخلف لا يعني أنه يخلو من الذكاء ولكن ذكاءه أقل من المتوسط ولذا على التربويين أن يتعاشوا علامة الصفر في الاختبارات التحصيلية لأنه لا يعقل أن الطالب الذي حصل على علامة الصفر لا يعرف شيئًا عن مادته المفحوص بها.

5- المقياس الفاصلي أو الفئوي

تستخدم المقاييس الفاصلية في حالة البحوث التي تهدف إلى الحكم على مستوى أو حجم الخاصية الموجودة لدي كل مفردة من مفردات مجتمع البحث أو لدي فئة من فئات هذا المجتمع وذلك بالمقارنة بالمفردات أو الفئات الأخرى.

ومن ثم تعتمد هذه المقاييس على خاصية معينة في النظام الرقمي وهي أن الفئات بين الأرقام تكون ذات دلالة معينة توضح مدى اقتراب أو تباعد مفردات أو فئات العينة عن الخاصية أو الخصائص التي يستهدف البحث دراستها أو قياسها.

وتقوم هذه المقاييس على افتراض أن الفروق بين الأشياء يمكن قياسها ومقارنتها فمثلًا الفرق بين الرقمين 2 ،3 هو الفرق بين الرقمين 4، 5 أو الفرق بين الرقمين 7 ،8 كما أن الفرق بين الرقمين 9، 5 هو ضعف الفرق بين الرقمين 6 ،4 وهكذا يمكن تحديد دلالة الفروق بين القيم التي تحصل عليها مفردات العينة بالنسبة لخاصية معينة.

ويمكن استخدام المقياس الفاصلي في البحوث العلمية في حالات اهتمام الباحث بدراسة الاتجاهات أو التعرف على تفضيلات مفردات المجتمع تجاه موضوعات أو قضايا أو ظواهر أو منتجات أو خدمات معينة وترتيبها وفق معايير أو خصائص معينة.

يختلف مقياس الفئات عن المقياس الترتيبي في أن الأول له خاصية الفئات المتساوية فإذا طبقت اختباراً مقنناً على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الثانوي وحصل أحمد على 50 درجة ومحمد على 40 درجة وخالد على 60 درجة فالفرق بين أحمد ومحمد كالفرق بين محمد وخالد.

فليس من المعقول أن نقول درجة حرارة اليوم ضعف حرارة الأمس وذلك لعدم وجود خاصية الصفر المطلق في درجة الحرارة وذلك لأنه لا يوجد صفر مطلق لمقاييس الذكاء.

وبالإضافة أيضًا إلى هذه الأنواع توجد أيضًا عدد من الأنواع من المقاييس نذكر منها.

أ- المقاييس السوسيومترية

السيوسيومترية اصطلاحا يشير إلى طريقة خاصة تستخدم للكشف عما يحدث داخل الجماعات عن قرب أو بعد منجذب أو تنافر وتوضح مقدار التماسك أو التصدع وغيرها من نوع العلاقات الاجتماعية وأشكالها.

وتختلف أشكال المقاييس السوسيومترية فمنها من يطلب من كل عضو في الجماعة أي الأعضاء الآخرين يفضل وكذلك كتابة الأشخاص الذين يرفضهم وقد تمثل الاختبارات في شكل تخطيط بياني للعلاقات الاجتماعية سوسيوجرام حيث يقوم بتوضيح العلاقة في صورة رياضية كمية تجعلها قابلة للتحليل والتفسير العلمي.

ب- مقياس الاتجاهات المدرجة

وتستخدم لقياس الاتجاهات والفهم والأداء وغير ذلك من المتغيرات التي لا يمكن قياسها بالاختبارات.

والمقياس المدرج مجموعة من الفئات أو القيم العددية التي تعطي للصفة أو السلوك وفقا لاستجابات الفرد بغرض قياس بعض المتغيرات ويطلق على عملية إعطاء الدرجات لهذه الصفات لقياس مفهوم من المفاهيم.

تحديد قيم المقياس أو تدريج المقياس وتختلف المقاييس المدرجة عن الاختبارات في إنها لا تحدد نجاحًا أو رسومًا أو تبين نواحي قوة أو ضعف ولكنها تقيس الدرجة التي يظهر بها الفرد خاصية من الخواص .

أمثلة لمقاييس الاتجاهات

مقياس (ليكرت) طريقة التقديرات المجمعة، وهو من أكثر المقاييس استخداما في مجال الاتجاهات ويتكون من مجموعة من العبارات يطلب الإجابة عليها بـ (موافق، تماما، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق بالمرة) وتعطي كل استجابة من هذه الاستجابات قيمة عددية ويتم الحصول على الدرجة بجميع الاستجابات وعادة ما تكون العبارات نصفها ذات اتجاه ايجابي مؤيد لموضوع المقياس والنصف الآخر سلبي.

مقياس (أو سجوء)، (أسلوب المعاني الفارق) وهي طريقة أخرى لقياس الاتجاهات والمفاهيم تقوم على مصلحة أساسية وهي أن لكل شيء معين بالنسبة للأفراد (رمزي، وضمني) ويمكن تقدير كل منهما بشكل مستقل عن الآخر والمعني الرمزي هي الذي يعطيه القاموس للكلمة أما المعني الضمني فيشير إلى الارتباطات أو التداعيات التي تشيرها هذه الكلمة في الفرد.

جـ مقاييس التقدير

وتستخدم عندما نريد تحديد درجة حدوث سلوك ما وبخاصة في المواقف التي يكون فيها للأداء أو الإنتاج جوانب متعددة يتطلب كل منها تقديرا خاصا لقياس قدرة الفرد على الخطأ به ويتكون هذا المقياس من مجموعة من الخصائص أو الصفات للحكم عليها ومقياس مدرج لتحديد تواجد الصفة أو الخاصية.

ولمقاييس التقدير أنواع هي:

1- **مقاييس التقدير الرقمية:** والتي يضع فيها المقدار إشارة صح (✓) أو دائرة حول الرقم الذي يبين درجة الصفة.

2- **مقاييس التقدير البيانية:** وتتميز، بوجود خط أفقي بعد كل صفة وتوضع علامة صح (✓) على الخط ولكل فئة موقع محدد على الخط إلا أن المقدر حر في وضع علاماته بين فئتين لتبدل على درجة وسيطة للصفة بين الفئتين.

وهناك أيضًا أنواع أخرى من المقاييس وهي كالتالي:

أ- المقاييس المقارنة والمقاييس غير المقارنة

بالإضافة إلى التقسيم السابق لأنواع المقاييس فإنه يمكن تقسيم المقاييس المستخدمة في البحوث التعليمية إلى مقاييس مقارنة وأخري غير مقارنة حيث يقوم المستقصي منه في المقاييس المقارنة بإجراء مقارنة بين مزايا أو خصائص أو استخدامات الشيء موضع الدراسة حيث توضح نتائج المقارنة ما يفضله وما لا يفصله المستقصي منه، كما أن هذه المقارنة تشير إلى البيانات أو الاختلافات من وجهه نظر المستقصي منه وبين الأشياء أو القضايا التي يتم المقارنة بينها.

ومع تمييز المقاييس المقارنة بهذه المزايا بجانب بساطتها وسهولة إدراكها وتفسيرها إلا أنها لا تزود القائم بالدراسة بمدى أو مقدار التباين أو الاختلاف بين الأشياء موضع الدراسة وتكتفي فقط بمجرد تأكيد وجود هذا الاختلاف أو التباين من عدمه.

هذا بينما في المقاييس غير المقارنة فإنه لا يتم تحديد الفروق أو الاختلافات بين الأشياء موضع الدراسة وإنما يتم تقييم كل شيء على حده وفق مقياس معين لقياس خاصية أو خصائص معينة في الشيء موضع الدراسة وتحديد مدى توافر أو غياب هذه الخاصية أ، تلك الخصائص.

(1) المقاييس المقارنة

يمكن استخدام المقاييس المقارنة من خلال مجموعة من المقاييس منها: المقاييس المزدوجة المتدرجة والمقاييس الترتيبية.

أ- مقياس المقارنة المزدوجة

حيث يطلب من المستقصي منه المقارنة بين موضوعين أو ظاهرتين أو نتيجتين أو حزمتين في المرة الواحدة بالنسبة لخاصية واحدة محددة من خلال هذه المقارنة يتم ترتيب هذين الشيئين موضع المقارنة وفق هذه الخاصية.

ومن أمثلة ذلك سؤال المستقصي منه عما يلي:

- أيهما أحسن من وجهه نظرك الاتجاه(أ) أو الاتجاه (ب).

- أيهما أفضل في إشباع رغبتك الأمر (س) أم الأمر (ص).
- أيهما أفضل من حيث قدرة التحمل في الاستخدام السيارة (أ)، أم السيارة (ب).
- أيهما أفضل من حيث الشكل العام المنزل (س) أم المنزل (ص).
- أيهما أفضل من حيث سهولة الاستعمال: الوسيلة (أ) أم الوسيلة (ب).
- أيهما أفضل من حيث التذوق: المنتج (س) أم المنتج (ص) .

ب- مقياس المقارنة المزدوجة المتدرجة

حيث يقوم المستقصي منه بالمقارنة بين عديد من الخدمات أو المنتجات ولكن بصورة مزدوجة وبشكل تدريجي ويترتب على هذه المقارنة تحديد تفضيلات المستقصي منه بالنسبة للمنتجات أو الخدمات ثم يتم ترتيبها وفق هذه التفضيلات بالإضافة إلى تجديد فروق تفضيلات المستقصي منه بين هذه المنتجات أو الخدمات ومقدار التضحية التي يمكن أن يكون المستقصي منه على استعداد لتحملها مقابل هذه الفروق في التفضيلات.

مثال ذلك: سؤال المستقصي منه عن تفضيلاته بين أنواع من البدل الجاهزة مع تحديد فروق السعر التي يستعد أن يدفعها عند التحول من نوع إلى آخر من هذه البدل.

ج- مقاييس المقارنة الترتيبية

حيث يقوم الباحث بسؤال مجموعة من المستقصي منهم حول ترتيبهم بعدد من المنتجات أو العلامات حسب تفضيلاتهم، ثم يتم تحديد تكرارات الترتيبات المختلفة لكل منتج أو علامة وضربها في عدد تفضيلات المستقصي منهم وترتيب المنتجات أو العلامات على أساس ذلك.

ولاستخدام مقاييس المقارنة يتم القيام بالمراحل الثلاث الموضحة بالمثال التالي:

في حالة رغبة القائم بالدراسة تحديد ترتيب عشرين مفردة لخمس مجموعات من خصائص موضوع أو قضية معينة أو خمس مجموعات من مواصفات منتج أو خدمة معينة فإنه يقوم بالخطوات التالية.

1- **الخطوة الأولى:** توفير بيانات ترتيبات المفردات المستقصي منهم بالنسبة لكل مجموعة من المواصفات المستهدف ترتيبها.

2- **الخطوة الثانية:** تحديد عدد المفردات التي وضعت كل مجموعة من المواصفات أو الخصائص في رتبه معينة فمثلًا كم مفردة أعطت الترتيب رقم (1) المجموعة (أ) وكم مفردة أعطت الترتيب رقم (2) للمجموعة (أ) وهكذا.

3- **الخطوة الثالثة:** تحديد ترتيب كل مجموعة من مجموعات المواصفات أو الخصائص من خلال ضرب التكرارات التي حصلت عليها كل مجموعة في المرتبة التي حصل عليها من المفردات المستقصي منهم.

د- مقياس المقارنة باستخدام مجموعة ثابتة من النقاط.

وتستخدم هذه المقاييس في حالة رغبة الباحث في التعرف على الوزن النسبي كل عنصر أو خاصية من العناصر أو الخصائص المرتبطة بموضوع أو خدمة معينة حيث يتم تخصيص مجموعة من النقاط ويطلب من المستقصي منه توزيع هذه النقاط على العناصر أو الخصائص التي يرغب الباحث في التعرف على أهميتها ووزنها النسبي وفق تفضيلات المستقصي منهم.

مثال ذلك :

في حالة رغبة الباحث في التعرف على الأهمية النسبية لخصائص ومواصفات مشروع سكني وإداري معين وفق تفضيلات المستقصي منهم فإنه يتم تحديد هذه الخصائص والمواصفات ويطالب من المستقصي منه تخصيص عدد معين من مجموع النقاط لكل خاصية أو مواصفة معينة حسب تقدير المستقصى منه الأهمية النسبية لكل خاصية أو مواصفة تتعلق بالمشروع السكني والإداري.

وبافتراض أنه تم تحديد هذه الخصائص أو المواصفات في كل من الموقع والتصميم المعماري ومساحات الوحدات والأسعار ومواصفات التشطيب ونظام السداد وأنه تم تخصيص 100 نقطة للتوزيع على هذه العناصر وللتسيير على المستقصي منه فإنه يمكن التوجيه له بأن يحدد أقل هذه العناصر أهمية وأكثر هذه العناصر أهمية وأن يحدد أي هذه العناصر يستحق نقاط ضعف عنصر آخر أو نصف نقاط عنصر غيره وهكذا حتى يمكن توزيع مجموع النقاط على هذه الخصائص أو المواصفات بطريقة تؤكد تقديره لتلك الخصائص أو المواصفات التسويقية لهذا المشروع السكني والإداري.

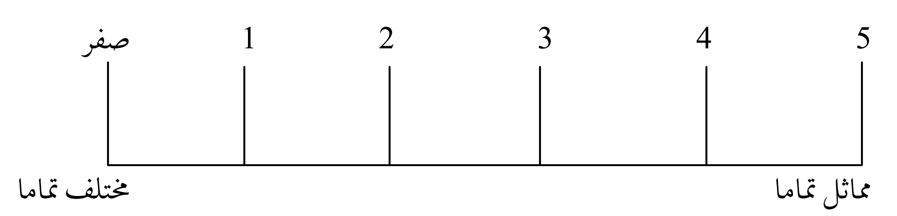
هـ – المقاييس المقارنة للحكم على درجة التشابه

حيث يهدف الباحث إلى المقارنة بين درجة التشابه أو الاختلاف بين منتجين أو حذمتين أو علامتين مثلا وذلك من خلال سؤال المستقصي منه بأن يضع علامة عند نقطة معينة تمثل مستوى أو درجة معينة على خط يمثل درجات التشابه أو الاختلافين المنتجين أو الحزمتين أو العلامتين .

ويلاحظ أن هذا القياس يستخدم لتوفير معلومات عن شعور أو أحاسيس أو إدراكات مفردات العينة عن الفروق أو التماثل بين المنتجات أو الخدمات ولا شك أنه مع تزايد عدد المقارنات تزداد صعوبة المقارنة بالنسبة للمستهلك أو العميل

وفيما يلي مثال ذلك: سؤال المستقصي منه لوضع علامة عند نقطة معينة لتحديد درجة التشابه بين المنتجين س،ص على المقياس التالي:

من حيث الجودة



(2) المقاييس غير المقارنة

أ- مقياس الرأي من خلال نقطة على خط التفضيلات

حيث يستخدم هذا المقياس من خلال طلب الباحث من المستقصي منه وضع علامة على نقطة أو موضوع معين على الخط الممتد من التفضيل التام إلى عدم التفضيل على الإطلاق.

وفيما يلي مثال على ذلك: سؤال المستقصي منه عن مستوى تفضيل استخدام المنتج (س).

5 4 3 2 1 صفر

مفضل تماما — غير مفضل على الإطلاق

ويشير المثال السابق إلى إنه يترك الباحث فرص الاختبار من بين بدائل عديدة من حيث تقسيم خط التفضيلات بجانب تسمية الأوصاف التي توصف هذه التفضيلات كأن يجعل التقسيمات خمسة أو عشرة أو يتركها بدون تقسيمات على أن يتم تحليل نتائج الاستقصاء باعتبارها بيانات فاصلية وليس تحديد درجات معينة للتفصيلات.

ب- المقياس المفصل أو المجزأ أو محدد العناصر

يقوم الباحث في هذا المقياس باستخدام توصيفات مختصرة أو موجزة وأرقام محددة على المقياس لكي يقوم المستقصي منه باختيار أو التأشير على صفة واحدة من هذه الصفات أو رقم معين يرتبط بصفة محددة.

لكي يستخدم القائم بالدراسة أو البحث هذا المقياس فإنه يقوم بمجموعة من الإجراءات ترتبط بتصميم هذا المقياس.

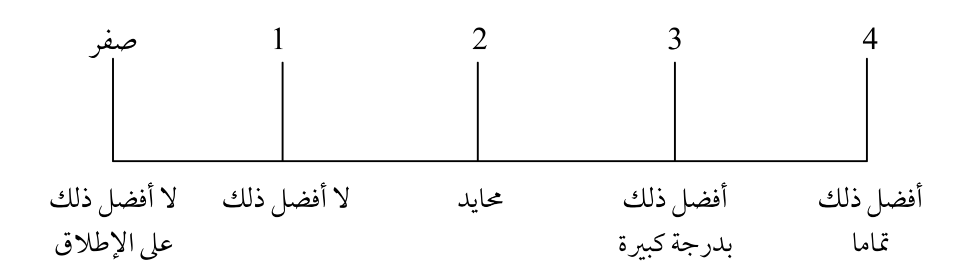
ومن هذه الإجراءات ما يلي:

- تحديد عدد البدائل التي تشير إلى الصفات المطلوب دراستها أو مقياس تفضيلات اتجاهات المفردة بشأنها هل هذه البدائل أثنين أم ثلاثة أم أكثر؟ هل يكتفي بأن تكون موافق وغير موافق أفضل ولا أفضل أم أن الأمر يتطلب إضافة بدائل أخرى على المقياس.
- تحديد ما هي طبيعة وشكل الصياغة التي تستخدم على المقياس؟

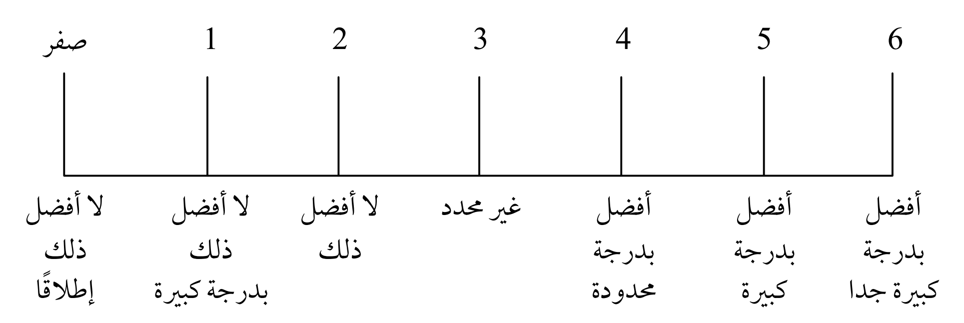
هل تستخدم صياغة موافق تماما. أفضل تماما، أم يوجد بدرجة كبيرة حيث أن الصياغة لا شك ذات تأثير على إدراكات وإنطباعات وإجابات المستقصي منه.

- تحديد ما هي عدد البدائل الايجابية والسلبية التي يجب تضمينها المقياس وكيف يتم تحقيق التوازن بينها.

ففي حالة تضمين المقياس بدائل ايجابية وبدائل سلبية لتفضيلات وعدم تفضيلات المستقصي منه يمكن أن يكون المقياس على النحو التالي:

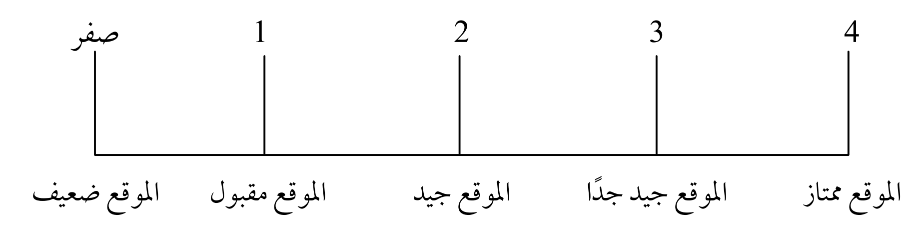


وقد يكون المقياس كما يلي:



- تحديد ما هي الحالات التي يمكن استخدام فيها مقياس غير متوازن بين البدائل الايجابية والبدائل السلبية وذلك عندما يكون الاتجاه العام لأبحاث المستقصي منه هو اختيار بديل معين نحو الاتجاهات الايجابية أو الاتجاهات السلبية.

مثال ذلك: سؤال المستقصي منه عن تقديره لموقع مشروع سكني أو إداري أو تجاري معين.



وقد يتم وضع المقياس على النحو التالي:

ما رأيك بشأن الموقع

❑ ممتاز ❑ جيد جدًا ❑ جيد ❑ مقبول ❑ ضعيف

- تحديد مدى أهمية وجود درجة محايدة أو مستوى محايد من بدائل الإجابات المتاحة على المقياس ومن ثم تحديد ما إذا كان عدد البدائل على المقياس زوجي أم فردي حيث أن العدد الفردي يتيح فرصة وضع بديل أو إجابة محايدة والتي تشير إلى أن المستقصي منه كما يري البعض لا يعبر عن رأيه أوليس له رأي في الصفة أو العنصر الذي يتم قياسه.
- تحديد ما هي النتائج المترتبة على حذف بديل غير محدد أو لا أعرف أو لا تعليق من البدائل المتاحة على المقياس وهل يعتبر ذلك وسيلة مناسبة لإجبار المستقصي منه لاختيار أحدي الإجابات البديلة الأخرى أم أن ذلك يمثل خلافي المقياس.

وفي كل الأحوال فإن الباحث أو القائم بإعداد وتنفيذ البحث يتخذ قراراته بشأن هذه التساؤلات وفق طبيعة وهدف الدراسة من ناحية وخصائص مجتمع وعينة الدراسة من ناحية أخرى.

خامسًا : خطوات تطبيق وتصحيح المقياس

هناك خطوات تشير إلى أن هناك قواعد عامة في تطبيق المقياس وهي كالتالي:

1- يجب على الفاحص أن يكون على ألفه بالمقياس وباختباراته الفرعية ولا يتسنى ذلك إلا بالمزيد للمران والتدريب على المقياس.

2- على الفاحص أن ينتبه إلى الحساسية لحاجات المفحوص في أثناء تطبيق المقياس باختباراته الفرعية عليه.

3- على الفاحص أن يتبع الإجراءات المقننة التي سار فيها المقياس وأن يكون ملمًا جيدًا بخطواتها.

4- لابد من قيام علاقة طيبة بين الفاحص والمفحوص خاصة لدي أطفال المدارس وعلى الفاحص أن يطمئن المفحوص بتقديم إجابة مريحة ومختصرة وتقديم كل تشجيع مناسب في صورة ابتسامته متفهمة ويجب إلا يظهر استنكارًا أو عدم رضاء عن استجابة قدمها المفحوص والمقياس يتطلب من الفاحص أن يكون على درجة عالية من صواب الحكم والحساسية.

سادسًا: مميزات المقياس

يتميز المقياس بالمميزات التالية:

1- أدوات لجمع البيانات

2- يستلزم خطوات محددة لبنائه

3- يشترط لجودته قياس صدقه وثباته

4- يستخدم عدة أدوات من أدوات البحث مثل الملاحظة والاختبار والاستبيان ومقاييس التقدير وغيرها.

5- يعني بالوصف الكمي للسلوك (الأداء) ومدى توافر بعض الخصائص أو الأنماط السلوكية بطريقة قيمة .

6- يقتصر على التقدير ويتحري الدقة الرقمية

7- أنواعها:

- الاختبارات
- المقاييس الاسقاطية
- المقاييس السوسيومترية
- المقاييس المتدرجة
- مقاييس الاتجاهات

سابعًا: الفرق بين المقاييس والاختبار

إن مصطلحي مقياس واختبار هي مصطلحين متداخلين في المعني إلا أنهما مترادفين وذلك للأسباب التالية.

1- لفظ مقياس أكثر عمومية لأنه يستخدم في جميع ميادين البحث السيكولوجي عندما نسعى إلى الحصول على أوصاف كمية كما هو الحال في بحوث الإدراك والإحساس فيستخدم اللفظ في الأغراض السيكولوجية العامة وفي صميم علم النفس التجريبي فيقيس التعلم أو الاستجابة أو المثير.

2- لاختبار يتكون في العادة من عدد من الأسئلة أو المفردات التي لا تأخذ صورة مقاييس النسب وإنما قد تكون من نوع مقاييس المسافة أو الرتب.

ومعني ذلك أنه ليست جميع المقاييس اختبارات إلا عند الاهتمام بعلم النفس الفارق وفي هذه الحالة فقط يمكن أن يحل لفظ اختيار مكان مقياس أو العكس.

3- يتطلب القياس نوعًا من الوصف الكمي سواء كان من الكم المتصل أم من الكم المنفصل وليست جميع الاختبارات من هذا القبيل فقد لا تعطي بعض الاختبارات درجة للمفحوص إنما يستخدم الفاحص كمساعد على الوصول إلى وصف لفظي أو كمي للمفحوص ولا يتطلب الأمر في هذه الأحوال استخدام المقياس من أي مستوى من المستويات.

4- الاختبار كمي بينما يجمع المقياس بين الكم والكيف.

الفصل الثاني

الاختبار
مفهومه – أهميته – خصائصه

ويشتمل هذا الفصل على النقاط التالية:

- أولاً: مفهوم الاختبار
- ثانيًا: أهمية الاختبار
- ثالثاً: خصائص الاختبار
- رابعًا: التعليمات الواجب مراعاتها عند تصميم الاختبار
- خامسًا: اعتبارات هامة في إعداد الاختبار
- سادسًا: مجالات استخدام الاختبارات
- سابعًا: مجالات استخدام الاختبارات النفسية
- ثامنًا: شروط الاختبار الجيد
- تاسعًا: خطوات إعداد الاختبار
- عاشرًا: مواصفات مفردات الاختبار
- الحادي عشر: عملية تطبيق الاختبار
- الثاني عشر: صدق وثبات الاختبار
- الثالث عشر: صعوبات تطبيق الاختبار

الفصل الثاني

الاختبار

مفهومه - أهميته - خصائصه

مقدمـة

تعتبر الاختبارات من الوسائل الهمة لجمع البيانات وتستخدمها الباحثون في المجالات المختلفة لجمع بياناتهم بالإضافة إلى الوسائل الأخرى من مقابلة واستفتاءات وملاحظة ويتوفر لدي الباحثين في المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية العديد من الاختبارات المقننة التي قام بإعدادها خبراء ولذلك فهي تتميز بحسن الإعداد والبناء ويتوافر في هذه الاختبارات تعليمات محددة لتطبيقها وتصحيحها وتفسير نتائجها كما يتوافر لها المقومات العلمية من صدق وثبات وموضوعية.

وتستخدم الاختبارات في القياس والكشف عن الفروق بين الأفراد والفروق بين الجماعات والفروق بين الأعمال وذلك في المجالات المختلفة مثل التربية والإدارة وعلم النفس.

وتعد الاختبارات المقننة أحد الأدوات التي يمكن أن يستخدمها الباحث لجمع المعلومات التي يحتاج إليها لإجابة أسئلة البحث أو اختبار فروقه بل إن بعض العلماء اعتبروا الاختبارات أهم وأكثر الأدوات التي يتم استخدامها لجمع المعلومات في البحث التربوي النفسي وقد عرف الاختبار بشكل عام أنه أداة تقيس وتقدر الفرق بين الأفراد في جانب من جوانب السلوك.

أولاً: مفهوم الاختبار

يعرف الاختبار بأنه هو مجموعة من المثيرات التي تقدم للفرد لاستشاره استجابات تكون أساسًا لإعطاء الفرد درجة رقمية وهذه الدرجة القائمة على عينه ممثلة لسلوك الفرد تعتبر مؤشرًا للقدر الذي يمتلكه الفرد من الخاصية التي يقيسها الاختبار.

ويعرف أيضًا الاختبار النفسي بأنه عينه سلوكية مقننة تستهدف القياس الموضوعي لخاصية نفسية معينة.

وفي تعريف آخر له هو مقياس يستخدم لقياس خاصية أو استعداد نفسي أو قدرة نفسية في الشخص.

كما يعرف أيضًا الاختبار النفسي بأنه عبارة عن مواقف مصطنعة بطريقة خاصة وتعرض على الفرد لكي تؤخذ استجاباته عنها أساسًا لتقدير استعداداته وخصائصه النفسية المختلفة أي لقياس الفروق بين الأفراد على الاستعداد أو الخاصية النفسية المراد قياسها.

ويعتبر الاختبار النفسي أو المقياس النفسي من أهم الوسائل التي تستعين بها في تقييم خصائص الفرد أو استعداداته النفسية (كالمقابلة الشخصية والملاحظة وفحص البيانات المسجلة عن الفرد في وثائق رسمية.

أما في مجال التربية وعلم النفس فيعرف الاختبار بأنه هو مجموعة من المثيرات (أسئلة شفوية أو كتابية أو صور أو رسوم) أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية سلوكًا ما والاختبار يعطي درجة ما أو قيمة ما ورتبه ما للمفحوص ويمكن أن يكون الاختبار مجموعة من الأسئلة أو جهزا معينا.

كما يعرف معجم المصطلحات النفسية والتربوية بأنه مقياس للدرجة التي بها حصل الفرد أهداف التربية والتعليم.

كما يعرف الاختبار بأنه طريقة منظمة لقياس السمة من خلال عينة من السلوك.

ويتضمن هذا التعريف ما يلي:

- **السمة**: وتعرف بأنها مجموعة من السلوكيات المترابطة التي تميل للحدوث مع بعضها.
- **القياس**: ويعرف بأنه التحديد الكمي للسمة حسب قواعد محددة.

ويمكن تصنيف الاختبارات إلى عدة أقسام بناء على وظائف الاختبارات كما يلي:

1- اختبارات الذكاء أو القدرة العقلية العامة واختبارات الاستعداد الخاصة.

2- اختبارات الشخصية.

- اختبارات التكيف الانفعالي.
- اختبارات السمات الشخصية والاجتماعية كالسيطرة والخضوع والانطواء.
- اختبارات الكفاية الذاتية والمثابرة

3- اختبارات الميول مثل الميول نحو الأعمال والمهن واختبارات الاتجاهات العقلية كالاتجاه نحو مادة دراسية ونحو العلم والعلماء.

4- الاختبارات التحصيلية

- اختبارات مقالية
- اختبارات موضوعية

ويعرف الاختبار بأنه مقياس موضوعي مقنن لعينه من السلوك وقد عرفه كرونباخ بأنه هو طريقة منظمة لمقارنة سلوك شخصين أو أكثر أي أن الطرق القياسي غير المنظمة مثل المناقشات العارضة لا يمكن اعتبارها اختيارًا.

ويعرف الاختبار النفسي بأنه أداة قياس مقننة أو أسلوب منتظم يصمم للحصول على قياس موضوعي لعينه من السلوك.

ثانيًا : أهمية الاختبار

تتمثل أهمية الاختبار في الجوانب التالية:

هو ملاحظة استجابات الفرد في موقف يتضمن منبهات منظمة تنظيمًا مقصودًا وذات صفات محددة ومقدمة للفرد بطريقة خاصة تمكن الباحث من تسجيل وقياس هذه الاستجابات تسجيلا دقيقًا .

- الاختبار أداة تعطينا بيانات ومعلومات عن أداء الفرد إلى حد يستطيع الشخص أن يقوم بأداء أقصي لذلك يشار إليه باسم اختيار قدرة ويعرف الاختيار بأنه مجموعة المثيرات التي تقدم الفرد لاستشاره استجابات تقدم أساسًا لإعطاء الفرد درجة عددية وهذه الدرجة القائمة على عينه ممثلة لسلوك الفرد تعتبر مؤشرًا للقدر الذي يمتلكه الفرد من الخاصية التي يقيسها الاختيار.
- يستخدمها الباحث لجمع المعلومات التي يحتاج إليها لإجابة أسئلة البحث أو اختيار فروضه بل إن بعض العلماء اعتبروا الاختيارات أهم وأكثر الأدوات التي يتم استخدامها لجمع المعلومات في البحث التربوي والنفسي وقد عرف الاختيار بشكل عام أنه أداة تقيس وتقدر الفرق بين الأفراد في جانب من جوانب السلوك.
- أداة قياس مقننة أو أسلوب منظم يصمم للحصول على قياس موضوعي لعينه من السلوك يهدف موازنة أداء الفرد بمعيار أو بمستوي أداء محدد ويشترط فيه التقنين والموضوعية وعينة السلوك ومعيار أو محل الأداء.

ثالثاً : خصائص الاختيار

تتعدد الاختيارات التي تقيس نفس السمة وتتحقق نفس الفرص ولذلك يقع الباحث في مشكلة اختيار الأنسب بدلًا من اختيار المناسب وهذا يعني أن هناك عدة خصائص تتوفر في الاختيارات المعدة لنفس الفرص ولكن بدرجات متفاوتة قد يكون هذا التفاوت في سهولة التطبيق أو في التكاليف أو في إمكانية الحصول عليه إلا أن الخصائص الأساسية والهامة بالنسبة للاختيارات هي خاصية الصدق وخاصية الثبات.

ومن أهم خصائص الاختيار ما يلي:

1- أداة لجمع البيانات.

2- يستلزم خطوات محددة لبنائه.

3- يشترط لجودته قياس صدقه وثباته.

4- له أنواع عديدة وكل نوع له تفريعات متعددة ويمكن أن يقيس ذكاء – تحصيل – قدرة – كفاءة – اختيارات شخصية – ميول.

5- يقيس سمة أو مجموعة سلوكيات مترابطة لعينه محددة ويقارن المستجيبين باستخدام مقاييس إحصائية.

6- يحتاج لمعيار أو محل للأداء

وبالإضافة إلى هذه الخصائص أن الاختيارات تعطينا بيانات ومعلومات عن أداة الفرد إلى حد يستطيع الشخص أن يقوم بأداء أقصي لذلك يشار إليه باسم اختيار ويعرف الاختيار بأنه مجموعة من المثيرات التي تقدم للفرد لاستشاره استجابات تقدم أساسًا لإعطاء الفرد درجة عددية وهذه الدرجة القائمة على عينه ممثلة لسلوك الفرد تعتبر مؤشرًا للقدر الذي يمتلكه الفرد من الخاصية التي يقيسها الاختيار.

وهو ملاحظة استجابات الفرد في موقف يتضمن منبهات منظمة تنظيمًا مقصودًا أو ذات صفات محددة ومقدمة للفرد بطريقة خاصة تمكن الباحث من تسجيل وقياس هذه الاستجابات تسجيلًا دقيقًا.

وهو يشير إلى نمط معين من أدوات القياس ووسائله وينطوي على مجموعة من الأنشطة أو المهام التعليمية اختيرت وصيغت بطريقة منهجية بحيث توفر لدي إجابة المستجيبين عليها قيمة رقمية لإحدى خصائصه المعرفية أو الاجتماعية أو النفسية.

هو أداة قياس مقننة أو أسلوب منظم يصمم للحصول على قياس موضوعي لعنيه من السلوك بهدف موازنة أداء الفرد بمعيار أو بمستوي اداء محدد يشترط فيه التقنين والموضوعية وعينه السلوك ومعيار أو محل الأداء.

هو أداة قياس يتم إعدادها بخطوات منظمة للخروج بخصائص محددة في هذا الاختيار وبحيث يوفر بيانات كمية تخدم أغراض البحث.

رابعًا : التعليمات الواجب مراعاتها عند تصميم الاختيار

من أهم التعليمات الواجب مراعاتها عند تصميم الاختيار ما يلي :

1- افتراض أن الممتحنين لا يعلمون شيئًا عن الاختبارات الموضوعية على الرغم من شيوع استخدام الاختيارات فإن بعض المعلمين ما زال يجهل ماذا يقصد بالاختبارات الموضوعية المقننة.

2- في كتابة التعليمات يجب أن تستخدم لغة سليمة صحيحة وأن نتجنب التعليمات الطويلة وقد وجد أن التعليمات المباشرة القصيرة أفضل من التعليمات الطويلة.

3- تجنب أن تشير المعلومات المهمة وأن تكتب بخط واضح من المستحسن أن تكون حروفها أكبر من بقية الحروف العادية.

4- يجب أن يعمل وضع الاختبار على أن تصاغ التعليمات بحيث تعطى المختبر كل ما يريد من بيانات لفهم فكرة الاختبار لقدم وضوح التعليمات كثيرًا ما يتسبب في ضعف تحصيل التلاميذ في الاختبار دون مبرر يجب أن تحتوي كراسة التعليمات على مقترحات عند التحضير للاختبارات.

5- يجب أن يراجع الاختبار لتجنب كل ما يمكن أن يؤدي إلى حدوث سوء فهم أو عدم اتساق في مفردات الاختبار وذلك باستخدام عدد من الممتحنين لإجراء الاختبار بتعليماته وكتابة مذكرات عن ملاحظتهم.

6- يحسن أن تكون تعليمات الأجزاء المختلفة للاختبار متسقة أو موحد إن أمكن وقد ثبت بالتجربة أن توحيد التعليمات يؤدي إلى دقة أكبر وألفة المختبر بالتعليمات وتمسكه بها.

7- في بعض الأحيان يستحسن أن تحتوي التعليمات على ضرورة إعطاء نوع من التمرين للمختبر قبل كل اختبار.

خامسًا : اعتبارات هامة في إعداد الاختبارات

كثيرًا ما يحتاج الباحث إلى وضع اختبار لقياس بعض المتغيرات التي ترتبط بالظاهرة التي يدرسها وينبغي عليه أن يراعي في مثل هذه الحالات اعتبارات كثيرة من أهمها:

1- أن يحدد الباحث المجتمع الأصلي الذي يضع له الاختبارات كما يحدد أبعاد القدرة أو السمة التي يعمل على قياسها.

2- ينتقي عناصر الاختبار الذي تستوعب جميع هذه الأبعاد ويتحقق له ذلك بدراسة مجال السلوك المطلوب قياسه دراسة صحيحة لتحديد جوانب وأهمية كل جانب ووزن كل جانب بالنسبة للمجال ككل ثم يطابق بين عناصر الاختبار في هذا المجال.

3- مراعاة الصياغة المناسبة لأنواع الأسئلة والعناصر التي يتضمنها الاختبار ويتأكد من مستوى ملاءمة صياغة هذه الأسئلة أو العناصر لأفراد عينه بحثه.

4- يضع الباحث الحدود الزمنية الملائمة لتطبيق الاختبار وتتطلب ذلك عادة تجربة استطلاعية للاختبار على عينه محدودة من المجتمع الأصلي الذي سيجري الباحث دراسته على عينات أخرى منه.

5- يفحص الباحث استجابات العينة الاستطلاعية بقصد إدخال بعض التعديلات على عناصر الاختبار وتعليماته وقد يحذف بعض العناصر ويضيف عناصر أخرى أو يعدل فيها وعليه أن يراعي أثناء ذلك أن هذه العناصر تقيس جميع جوانب السمة أو السلوك التي يهدف الباحث إلى قياسها بالنسبة الملائمة.

6- مراعاة توافر شروط الموضوعية والصدق والثبات في أداة البحث التي يصنعها ويستخدمها الباحث.

وبالإضافة أيضًا إلى هذه الاعتبارات في إعداد الاختبار هناك اعتبارات أخرى يجب على الباحث مراعاتها عند إعداد وتصميم الاختبار والتي من أهمها ما يلي:

1- تحديد الهدف من الاختبار

2- تحديد المجتمع الأصلي الذب يضع له الاختبار

3- تحديد الصفة أو السمة التي يقيسها الاختبار

4- تحليل الصفة للتعرف على جميع الأبعاد التي تتضمنها وتؤثر فيها وذلك عن طريق إجراء دراسة صحيحة لتحديد الأبعاد وأهمية كل بعد بالنسبة للمجال ككل.

5- اختيار وحدات الاختبار بحيث تغطي جميع هذه الأبعاد التي تتكون منها السمة المقيسة.

6- تحديد عدد الأسئلة في كل بعد في ضوء الأهمية بالنسبة له.

7- صياغة الأسئلة المختلفة بأسلوب واضح ودقيق.

8- تحديد مستوى صعوبة الأسئلة للمبحوثين.

9- كتابة تعليمات الاختبار وبنوده بلغة واضحة مختصرة.

10- تطبيق الاختبار في دراسة استطلاعية على عينه من مجتمع البحث على مدى مناسبة الاختبار من حيث الصياغة والمضمون للتطبيق على عينه البحث وكذلك تحديد الوقت اللازم للإجراء.

11- فحص استجابات المبحوثين.

12- تعديل الاختبار في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية للتغلب على نواحي الضعف التي ظهرت عند التطبيق وحذف البنود الضعيفة أو تعديلها .

13- مراجعة الاختبار للتأكد من أن جميع أبعاد السمة أو الصفة أو القدرة المقاسة لا زالت ممثلة في الاختبار بنسب ملائمة في ضوء أهميتها النسبية.

14- إجراء المعاملات العلمية من صدق وثبات وموضوعية.

15- تطبيق الاختبار وإعداد المعايير ويتم استخراج المعايير عن طريق تطبيق الصورة النهائية للاختبار على عدد كاف من مجتمع البحث تتوفر فيه جميع خصائص المجتمع الأصلي وتعد المعايير من البيانات التي تم جمعها.

سادسًا : مجالات استخدام الاختبارات

تستخدم الاختبارات في القياس والكشف عن الفروق بين الأفراد والفروق بين الجماعات والفروق بين الأعمال.

وقد تستخدم الاختبارات في مسح الواقع أو في التنبؤ بما يمكن أن يحدث لظاهرة ما أو في تحديد نواحي القوة والضعف في الظاهرة التي تقيسها.

ففي التربية تستخدم الاختبارات لقياس المستوى التحصيلي للطلاب وقياس الذكاء والميول والاتجاهات وفي الإدارة تستخدم الاختبارات في اختبار العاملين الجدد وتدريبهم وتحديد مستوى أدائهم أما في الصناعة فتستخدم الاختبارات لاختيار العاملين وتوجيههم والتخطيط لمنع الكوارث.

وفي مجال علم النفس تستخدم الاختبارات في قياس القدرات الشخصية والعوامل المؤثرة في الأداء.

وبالإضافة إلى ذلك تستخدم الاختبارات في مجالات كثيرة منها:

1- للكشف عن قدرات الطلاب وتحديد مستواهم ومعرفة نواحي القوة والضعف لديهم كما تستخدم لغايات تصنيف الطلاب وقياس ذكائهم وفي عمليات توجيههم وإرشادهم.

2- في مجال الإدارة تستخدم الاختبارات من أجل تدريب العاملين وتحديد مستوى أدائهم للعمل وتقويم إنتاجهم.

3- وفي مجال علم النفس تستخدم الاختبارات في قياس قدرات الإنسان والتعرف على شخصيته والعوامل التي تؤثر على سلوكهم.

وهكذا نجد أن مجال استخدام الاختبارات واسعا يشمل مختلف ميادين الحياة.

سابعًا: مجالات استخدام الاختبارات النفسية

تتمثل مجالات استخدام الاختبارات النفسية في المجالات التالية:

1- الاختبار المهني والتعليمي

المقصود بالاختبار في مجال علم النفس عمومًا وفي مجال القياس النفسي على وجه الخصوص هو اختيار الشخص الأفضل لشغل مكانه معينة والأفضلية هنا تشمل قدرات الشخص وسمات شخصيته وإمكانياته الفيزيقية ويعد الاختبار النفسي بهذا المعني أداة

تنبؤيه في حين يختار شخصًا لوظيفة أو لعمل معين بناء على الدرجة التي يحصل عليها في اختبار معين فإن ذلك يعني أننا نتنبأ بأن هذا الشخص سوف يؤدي العمل بكفاءة تفوق كفاءة سواه.

2- التوجيه والتصنيف

يعد مجال التوجيه من المجالات التطبيقية الهامة لعلم النفس المهني والتعليمي وإذا كان الاختبار يبدأ بتحديد القدرات والخصائص المطلوبة لشغل مكانه مهنية أو تعليمية معينة ثم البحث عن أفضل من تتوافر لديهم هذه الخصائص وتلك القدرات فأننا في مجال التوجيه تقوم بالعكس.

نبدأ بالفرد لنتعرف على قدراته وخصائصه وسماته ثم نبحث عن المكانة المناسبة لهذه القدرات والخصائص والسمات لتوجيه الفرد إليها ومن هنا نستطيع أن نفسر تزايد الاهتمام بالتوجيه في الدول الاشتراكية.

أما التصنيف فنعني به تقسيم الأفراد إلى فئات أو مجموعات وفقا لخصائص وسمات وقدرات معينة تحقيقا لأهداف متنوعة ففي المجال العسكري مثلًا يتقدم لأداء الخدمة العسكرية أعداد كبيرة من المواطنين هم ملزمون بالتقدم والجيش ملزم بالاستفادة من طاقتهم على الوجه الأمثل ويصبح الموقف بذلك في حاجة إلى نوع من التصنيف لهؤلاء الأفراد وفقًا لخصائصهم تمهيدًا لوضع كل مجموعة في مكانها المناسب والأمر بالمثل في المجال التعليمي في حالة إعداد فصول خاصة للمتفوقين أو للضعاف من التلاميذ.

3- التشخيص والتنبؤ

تلعب الاختبارات النفسية دورًا بارزًا في مجال التشخيص الإكلينيكي وهو المجال الرئيسي لإسهام الأخصائي النفسي في تناول الأمراض النفسية والعقلية.

والمقصود بالتشخيص هو الوصف الموضوعي لحالة مرضية معينة وبالتالي:

فإن الطابع الغالب على الاختبارات النفسية المستخدمة في مجال التشخيص هو طابع اختبارات ومقاييس الشخصية إلا في مجال محدد هو مجال تشخيص الضعف العقلي حيث

تكون السيادة لاختبارات الذكاء وفي التنبؤ تلعب اختبارات الشخصية دورًا هامًا في التنبؤ بسلوك الإنسان.

4- التقييم

ويرتبط التقييم عادة بالمجال المدرسي من ثم فإن السيادة في هذا المجال تكون عادة للاختبارات التحصيلية.

تتمثل ملامح الموقف التعليمي أو أهدافه فيما يلي:

1- أن تكون بحاجة إلى معرفة أثر تدريب معين أو دراسة معينة على قدرة أو خاصية نفترض أنها ستتأثر بذلك التدريب أو بتلك الدراسة.

2- أن تكون بحاجة إلى معرفة مدى تقدم شخص معين من حيث قدرته على أداء عمل بالذات يعكس جانبا من قدراته وسماته بعبارة أخرى فإن التقويم إما أن يكون تقويما للكفاءة عمل أو تدريب معين وإما أن يكون تقويما لفرد معين.

5- اختبار صحة الفروض العلمية

الفرض العلمي فكرة قابلة للفحص وفي حاجة إلى الإثبات أو النفس وتعد الاختبارات النفسية من أبرز الأدوات الموضوعية لاختبار الفروض العلمية في مجال علم النفس وأن كان ذلك لا يعني بحال أنها تتمثل الأدوات الوحيدة في هذا الصدد.

ثامنًا: شروط الاختبار الجيد

من أهم الشروط الواجب توافرها في الاختبار الجيد هي كالتالي:

1- الصدق

يكون الاختبار صادقا إذا كان يقيس فعلا ما وضع لقياسه وهذه الصفة الأساسية لكل سؤال درجة صدق الاختبار عموما تحددها صدق كل سؤال من أسئلته فإذا وضع الاختبار مثلًا ليقيس المهارة في إجراء العمليات الأساسية على الكسور الاعتيادية فإن عناصره ينبغي أن تقتصر على إجراء هذه التعليمات.

ويمكن للمعلم أن يحقق قدرًا من صدق الاختبار عن طريق عرضه على زملائه وخاصة الأكثر خبرة منه لمناقشة مدى صدق كل سؤال.

2- الثبات

أي أن نتائج الاختبار لا تتغير إذا طبقت على نفس الفرد في ظروف مختلفة ولكن يكون الاختبار ثابتًا لابد أن يعطي نفس النتائج في حالة إعادة تطبيقه.

ويؤثر على ثبات الاختبار عدة عوامل من أهمها:

1- **حجم الاختبار**: كلما زاد حجم الاختبار وزادت أسئلته كلما نقصت عوامل الحظ والصدفة والتخمين وأمكن قياس المهمة المطلوبة.

2- **الخطأ في قياس التحصيل**: وقد يحدث الخطأ نتيجة عدة عوامل منها:
   - صعوبة الاختبار
   - عدم وضوح الإرشادات
   - عدم مناسبة الوقت

- عوامل تخص الاختبار كخصائص الفرقة وموعد الاختبار ونوعية الإشراف على التلاميذ أثناء الاختبار وإجراءات التصحيح.
- عوامل تخص المعلم كحالته النفسية وعوامل تتعلق بالتلاميذ كحالتهم الصحية والنفسية والعاطفية ومدى الفهم لتعليمات الاختبار.

وهناك طرق عديدة للحصول على ثبات الاختبار منها طريقة إعادة الاختبار وطريقة نصفي الاختبار وتطبيق معادلة كيودر- ريتشارد- دسون.

وهناك عدة اعتبارات يجب على المعلم الأخذ بها حتى يصل إلى اختبار ثابت وصادق منها.

1- المصطلحات والرموز المستخدمة في الاختبار يجب أن تكون هي نفسها التي استخدمت من قبل المعلم والتلاميذ أثناء التدريس.

2- مفردات الاختبار يجب أن تحتوي على نفس المحتوي السابق دراسته في الكتاب المدرسي والمقدم عن طريق المعلم وتعلمه التلاميذ في الفترة السابقة.

3- التوجيهات المعطاة للإجابة على الأسئلة يجب أن تكون هي نفسها التوجيهات الذي سبق للتلاميذ التدريب عليها في المراجعة وفي تعيين الواجب المنزلي أثناء دراستهم للموضوع أو الوحدة.

4- يجب أن تستخدم الأهداف المعرفية والمهاراية والوجدانية بالشخص الذي يقوم بالتصحيح ويمكن أن تتحقق الموضوعية في الاختبار عن طريق فهم التلاميذ لأهداف الاختبار وأن يكون هناك تفسير واحد للأسئلة وللإجابات المطلوبة منه.

3- الشمول

الاختبار الشامل هو الاختبار الذي يقيس معظم الأهداف المرسومة لموضوع معين أو مادة معينة وعند كل مستوى من مستويات المجال الإدراكي المعرفي والمهاري للتلميذ.

4- التمييز

السؤال المميز هو السؤال الذي جوابه يحدد هو الطالب ذو التحصيل الجيد ومن هو الطالب ذو التحصيل المتوسط ومن الطالب ذو التحصيل الضعيف والتمييز يرتبط بصورة وثيقة مع مستوى صعوبة السؤال ومستوى صعوبة الاختبار يحدده غرض الاختبار.

ويتطلب ذلك أن يكون هناك مدى واسع بين السهل والصعب من الأسئلة وأن تصاغ الأسئلة في كل مستوى من مستويات الصعوبة بحيث يحصل التلاميذ على درجات متفاوتة والسؤال المميز تختلف الإجابات عليه باختلاف الأفراد.

5- قابلية الاختبار للاستعمال

من الصفات التي تدخل في قابلية الاختبار للاستعمال هي عامل الوقت المتوفر ومدى مناسبته لطول الاختبار ومدى مناسبة الاختبار للغرض القياسي أو الصفات التي سيتم قياسها والتكلفة المادية.

ومن العوامل أيضًا التي تتعلق بقابلية الاختبار للاستعمال مدى توفر نماذج أخرى بديلة للاختبار وسهولة تصحيح الاختبار وسهولة إجراء الاختبار.

تاسعًا: خطوات إعداد الاختبار

تتفق الاختبارات فيما بينها بخطوات إعدادها ولكنها تتفاوت في درجة الاهتمام ببعض الخطوات فالاختبارات المقننة التي تطور من قبل فريق من المختصين في مراكز متخصصة ذات خصائص تختلف في جودتها عن تلك التي تطور من قبل فرد الاختبارات من إعداد المعلم مثلا وبصورة عامة.

فإنه يمكن تلخيص خطوات إعداد الاختبار بما يلي:

1- تحديد الغرض من الاختبار
2- تحديد السمة المقاسة
3- تحديد مجال محتوي الاختبار
4- صياغة الفقرات التي تمثل محتواها السمة بعد تحديد النوع المناسب من الفقرات.
5- إخراج الصورة الأولية للاختبار (التعليمات) الفقرات- ورقة الإجابة- الملاحق.
6- تطبيق الاختبار على عينه من أفراد مجتمع الدراسة بغرض تحليل الفقرات.
7- إخراج الاختبار بصورته النهائية.
8- اشتقاق دلالات صدق وثبات الاختبار.
9- اشتقاق معايير الاختبار مثل المئينات، والدرجة المعيارية، معايير العمر، معايير المرحلة.
10- إعداد دليل الاختبار ويتضمن كل ما يتعلق بالاختبار من إطاره النظري مرورًا بتطبيقه وتصحيحه وتفسير نتائجه ويساعد هذا الدليل الباحث في الإجابة عن أسئلة هامة عند اختيار الاختبار الذي يناسب الفرص وأهمها:
    أ- هل يحتاج الاختبار إلى تدريب خاص في تطبيقه وتفسير نتائجه؟
    ب- ما الظروف اللازمة لتطبيق الاختبار؟
    ج- ما خصائص الأفراد الذين يطبق عليهم الاختبار؟
    د- ما مؤشرات الثبات المتوفرة وهل هي كافية وتناسب الفرص؟
    هـ- ما مؤشرات الصدق المتوفرة، وهل هي كافية وتناسب الفرص؟

و- هل الاختبار مناسب لعمر الأفراد في عينه البحث وقدراتهم ؟

ز- هل يتأثر الاختبار بثقافة معينة أو بمرحلة زمنية ما؟

ح- هل يمكن أن تغطي ميزانية البحث تكلفة الاختبار؟

ط- هل للاختبار صورة متكافئة؟

ي- هل للاختبار معايير تناسب أفراد عينه البحث.

عندما يحاول الباحث الإجابة عن هذه الأسئلة أو غيرها فهو بهذا يحكم على مدى صلاحية الاختبار أو مدى مناسبته للغرض ولذلك بحرص مطور والاختبارات وتأثيرها على توفير المعلومات اللازمة للإجابة عن أي سؤال محتمل قد يطرحه الباحث عند اختياره للاختبار الذي يحقق أغراض البحث.

عاشراً: مواصفات مفردات الاختبار

من أهم مواصفات مفردات الاختبار ما يلي:

1- ينبغي أن تتسم بنود الاختبار بسهولة القراءة وبساطة التعبير وذلك أن التعبيرات البلاغية أو الأساليب الفنية أو الاصطلاحات تؤدي إلى إضافة عناصر جديدة للاختبار قد تحد من صدقه أوتوفر ميزة لبعض الأفراد دون الآخرين.

2- يجب أن ترتب بنود الاختبار من حيث مستوى الصعوبة بشكل متدرج طبقًا لمحل جتمان (Guttman) وذلك حتى يكون مستوى صعوبة البند موحدًا بالنسبة لكل الأفراد.

3- يجب أن تتطابق البنود مع الهدف الكلي أي أن البند يجب أن يقيس الهدف بدقة وهذه الخاصية هي التي تحدد مفهوم كتابة البند .

4- ينبغي أن يكون البند واضحا حتى يمكن أن ينقل للفرد المعني الذي يقصده واضع الاختبار معني ذلك أن البند ينبغي أن يتحرر من الغموض بقدر الإمكان وبطريقة تفسير التلميذ للبند ينبغي أن تكون هي الطريقة التي استخدمها واضع الاختبار.

5- ضرورة الاشتمال على بنود درجات مختلفة من حيث الصعوبة ولذلك فإننا نستخدم

بنود متوسطة الصعوبة معني ذلك أن نصف التلاميذ يجيب عن البند إجابة صحيحة والنصف الثاني تخطئ في ذلك .

6- يجب أن يتصف البند بالجدة وهو ما ينطبق على قياس النواتج ذات المستوى المعرفي العالمي.

وتشير الجدة إلى أن الموقف الذي يعبر عنه البند غير مألوف لدي التلميذ أي أنه لم يرد في عملية التعلم وإذا لم يتوفر هذا الشرط فإن البند يستهدف قياس عملية عقلية عليا يتحول إلى بند لقياس معرفة أو استدعاء معلومات.

الحادي عشر: عملية تطبيق الاختبار

تحظي عملية تطبيق الاختبار بعناية فائقة في القياس إذ يمتد مفهوم التقنين ليشمل موقف التطبيق والمتغيرات المتعلقة منه وتأثير هذه المتغيرات على الدرجة وقد حظيت متغيرات موقف التطبيق باهتمام عدد كبير من الباحثين بهدف تقدير أهميتها ودورها في تشكيل الأداء من حيث الكم والكيف ويعد موقف تطبيق الاختبار سواء كان فرديًا أو جماعيًا من المراحل المهمة للغاية في الحصول على البيانات الدقيقة المتعلقة بأداء الأفراد والجماعات وتتميز مرحلة التطبيق بتدخل عدد لا حصر له من المتغيرات ذات التأثير المتباين وهي تأثيرات ايجابي في بعض الحالات سلبية في البعض الآخر كما يؤدي البعض منها إلى تيسير أداء المفحوصين بينما يؤدي البعض الآخر إلى تعويق أو تشويه هذا الأداء.

فإذا نظرنا إلى موقف التطبيق باعتباره تفاعلا بين عدد من العناصر الرئيسية بتأثر الأداء نتيجة للتغيرات التي تؤثر في كل عنصر منها يصبح من المفيد أن نتناول هذه العناصر بالدراسة المتأنية:

1- المتغيرات الفيزيائية

تتحدد المتغيرات الفيزيائية في موقف تطبيق الاختبار مثل درجة الحرارة بصفة عامة وحرارة المكان ومستوى التهوية والإضاءة فيه ومقدار عزلته عن الضوضاء وقلة المشتتات وراحلة المفحوص وغيرها.

وتؤثر المتغيرات الفيزيائية بشكل مباشر في الأداء ومن القواعد المهمة التي يتعين مراعاتها أن تكون جلسة التطبيق في جو أكثر اعتدالا ودرجة حرارة مقبولة ويجب اختيار مكان مناسب لتطبيق الاختبار بحيث يكون معزولا بقدر الإمكان عن الضوضاء بأنواعها المختلفة لأن تأثيره يضعف الأداء وتمثل التهوية والإضاءة عنصرين مهمين في خفض قلق المفحوص وعدم معاناته سواء في استرخاء الجلسة أو في قراءة مواد الاختبار والإجابة أو تنفيذ اختبار عملي كما تساعده على التركيز خلال العمل.

2- شكل الاختبار

يمثل شكل الاختبار المستخدم في طريقة تقديم بنوده أو في طريقة إخراجه ومدى ألفه هذا الشكل عن تحدي للمفحوص وقد يشير لديه المخاوف أو يخلق لديه اتجاهات عدائية ويختلف هذا التحدي وهذه المخاوف من مفحوص لآخر إذا قد يعتبر البعض الاختبار بمثابة أداة مساعدة أو معاونة يتعين عليهم الاطمئنان لها وعدم النظر إلى ما تتضمنه من مهام أو أسئلة على أنها استدراج لفخ أو كمين يتعين الحرص لعدم الوقوع فيه وهم لهذا ينظرون إلى الاختبار نظرة ودية ويلعب شكل الاختبار دورًا مهمًا في تعاون المفحوص أو عدم تعاونه بناء على توقعه لشكل الاختبار يتعامل معه ومع مكوناته وكثيرًا ما يكون من الضروري إحداث تغيير في شكل أو طريقة تقديم بعض الاختبارات عند التعامل مع عينات من الأميين أو الأفراد منخفضي التعليم.

3- الباحث أو الفاحص

العنصر الأهم من عناصر الاختبار هو الفاحص نفسه وللفاحص دورًا أساسي مهم في تطبيق الاختبار ويمكن أن يكون له تأثير ايجابي على أداء المفحوص سواء كان التأثير إراديًا مقصودًا أو غير إرادي وغير معتمد ويؤدي سوء فهم الفاحص لمهمة تشجيع المفحوصين إلى إخلال خطير بموقف الاختبار المقنن وبالتالي عدم قابلية النتائج التي تخرج بها المقارنة.

4- المفحوص أو المبحوث

يستجيب المفحوص من خلال تعامله مع الاختبار لكل المتغيرات الوقفية المتمثلة في سلوك الفاحص أو إيجاداته أو طريقته في أداء الاختبار كما يستجيب للمنبهات الفيزيائية التي توجد في المواقف وتتدخل متغيرات أخرى خارج مكان الاختبار وزمانه في أدائه من ذلك خبراته السابقة ومرانه في أدائه من ذلك خبراته السابقة ومرانه واتجاهاته نحو الاختبار وقلقة وتؤثره بالإضافة إلى أهدافه ومستوى طموحه وغير ذلك من المتغيرات التي تربط بشكل أو بآخر لموقف الاختبار أو الفاحص أو الهدف من الاختبار ومن أهم المشكلات التي خطيت بعناية الباحثين في هذا المجال من المشكلات التالية:

أ- المران والخبرة

الفارق الأساسي بين المران والخبرة هو أن المران يقصد به أن المفحوص قد تدرب على كشف الجوانب الفنية في الاختبار وهي الجوانب التي تسعي الطرق العلمية لإخفائها عن المفحوص للاحتفاظ بصدق الاختبار بينما الخبرة هي أن المفحوص اعتاد التعامل بألفة مع الاختبارات وما تتضمنه من أعمال ويعرف كيف يشحن أدائه أو تركيزه أو ذاكرته ليحسن التعامل مع بنود الاختبار.

ب- الاستجابة

إن وجهات الاستجابة شائعة وتعمل على خفض صدق الاختبارات وهي تكثر بشكل ظاهر في الاختبارات ذات التعليمات الغامضة والاختبارات شديدة الصعوبة.

وفي هاتين الحالتين يستجيب الفرد بشيء غير متعلق بالمضمون بدلًا من الإجابة عن الفقرات بشكل عقلاني وتلاحظ بصفة عامة أنه رغم تدخل وجهة الاستجابة لخفض صدق الاختبار إلا أن هذا العامل يتدخل بشكل عكسي في ثبات الاختبار فهذا يؤدي إلى رفع الثبات ما دامت وجهة الاستجابة تتسم بالاستقرار والثبات وتعد من السمات الأساسية للشخصية وقد وجد (كرونباخ) معامل ثبات بدرجات تحددها وجهة الاستجابة أساسًا على بعض الاختبارات تصل إلى 0,73) كما وجد (جيلفورد) معاملات ثبات متشابهة.

جـ قلق الاختبار

يعاني بعض المفحوصين من مواجهة اختبار ما أو الجلوس للإجابة عن اختبار معين وقد تنتج هذه المعاناة من خبرات سابقة متعلقة بمواقف مماثلة أو تحمل قلقا من نتيجة الاختبار أو قد تكن مظهرا لدرجة مرتفعة من التوتر أو غير ذلك من العوامل التي تنعكس على أداء المفحوص فتؤثر في الدرجة على الاختبار.

ويجب التفرقة هنا بين قلق الاختبار وبين القلق كسمة باعتباره لأخر سمة من سمات الشخصية أكثر استقرار فقلق الاختبار ينشأ في موقف الاختبار ويعد هذا الموقف منبه له وإن كان هذا لا ينقي احتمال أن يوجد ارتباط بين القلق كسمة وبين الاختبار خلال الاختبار وهي نتيجة يؤكدها بعض الباحثين.

د- التزييف

تتلخص مشكلة التزييف كما يعرضها (ديكن) في أن المفحوص قد يحاول عن قصد خداع الفاحص وقد يحاول أيضًا الاستجابة للفقرات بالصورة التي يعتقد أن الناس يتوقعونها منه وأحيانًا ما يجيب بأمانة ولكن دون أن يكون واعيًا لما يفعله والواقع أن أي مفحوص لا يلجأ عادة إلى التزييف والدافع خلف هذا التزييف هو الرغبة في الحصول على درجة مرتفعة أو للظهور بمظهر مقبول وتغطية العيوب والنقائص التي قد تتعارض مع الهدف النهائي للاختبار.

هـ- التآلف

يقصد بالتآلف ذلك القدر من الود والتفهم الذي يأخذ شكل جهود مكثفة لإثارة شغف المبحوث بالاختبار وتنمية تعاونه ومساعدته على إتباع تعليمات الاختبار المقنن والتخلص من أي قدر من القلق المتعلق بالاختبار أو موقف التطبيق الذي يكون مصدره الفاحص نفسه.

ومن الواضح أن للتآلف نفسه أهمية كبيرة بالنسبة للأطفال فالطفل عادة في المراحل العمرية المبكرة على وجه الخصوص يعاني قدرًا من الخجل والارتباك أمام الأغراب ويمثل سلوك الفاحص الود وتشجيعًا جيد للطفل.

يتضح الآن أن موقف تطبيق الاختبار بكل ما يتضمنه من عناصر موقفية يؤثر تأثيرًا مباشرًا على طبيعة البيانات والدرجات التي تخرج لها من الاختبارات.

الثاني عشر: صدق وثبات الاختبار

تتعدد الاختبارات التي تقيس السمة وتحقق نفس الغرض ولذلك يقع الباحث في مشكلة اختيار الأنسب بدلًا من اختيار المناسب وهذا يعني أن هناك عدة خصائص تتوفر في الاختبارات المعدة لنفس الغرض ولكن بدرجات متفاوتة وقد يكون هذا التفاوت في سهولة التطبيق أو في التكاليف أو في إمكانية الحصول على إلا أن الخصائص الأساسية والهامة بالنسبة للاختبارات هي خاصية الصدق وخاصية الثبات.

1- الصدق

يعد الصدق من أهم صفات أسلوب أو أداة التقويم الجيد والصدق هو أن يقيس أسلوب أو أداة التقويم ما وضعت لقياسه بمعني أن يقيس أسلوب أو أداة التقويم الأهداف التي صممت من أجلها فاختبار تحصيلي وضع لقياس أهداف تعليمية تتعلق بتحصيل الطالب المعرفي في موضوع (تلوث البيئة) مثلًا يعد صادقًا فإذا ما اشتمل على أسئلة أو فقرات تقيس معلومات الطلاب في هذا الموضوع وحده وطبقاً لتلك الأهداف إما إذا اشتمل هذا الاختبار على أسئلة أو فقرات تقيس الاتجاهات نحو البيئة مثلًا أو أسئلة تقيس أهدافًا أخرى خلاف تلك المحددة سلفًا كأن تقيس معلومات في موضوع آخر مثل ..... حينئذ تقل درجات صدق الاختبار.

ومن ثم يمكن القول أن الصدق تقدير لمعرفة ما إذا كان أسلوب أو أداة التقويم تقيس ما تريد أن تقيسه لها.

وبصفة عامة ولكن يكون أسلوب أو أداة التقويم صادقًا ما ينبغي مراعاة أن تقيس مفرداتها الأهداف الموضوعية لها سلفًا بحيث تغطي هذه الأهداف موضوع التقويم من جميع جوانبه فلا تركز على جانب معين فيه وتهمل بقية الجوانب الأخرى.

وتوجد مجموعة من القواعد المبدئية التي يجب أخذها في الحسبان عند إعداد اختبارات تتصف بالصدق.

1- أن يقوم معد الاختبار أو مستخدمه بعمل مقابلة بين مفردات الاختبار (أسئلة) والأهداف التي يقيسها الاختبار بحيث تمثل جميع الأهداف من خلال مفردات الاختبار التي تقيس هذه الأهداف والعمل على استبعاد المفردات التي لا صلة لها بأهداف الاختبار.

2- قصر مفردات الاختبار على قياس ما تم تدريسه من محتوي في المنهج وليس قياس المحتوي على إطلاقه ما درس منه وما لا يدرس.

3- ترتيب مفردات الاختبار من السهل إلى الصعب.

4- عدم الإكثار من مفردات الاختبار السهلة جدًا أو الصعبة جدًا .

5- عدم الإكثار من مفردات الاختبار التي تجعل الطالب يميل إلى التخمين عندما يعرف الإجابة الصحيحة.

6- جعل مفردات الاختبار مفهومة للطلاب أو الطالبات فلا تنضوي على ألفاظ صعبة الفهم عليهم عليهن.

7- وضع تعليمات الاختبار بحيث يفهم الطالب/ الطالبات كيفية الإجابة عن أسئلة الاختبار.

1- أنواع الصدق

يوجد عدد من أنواع الصدق التي يتم على ضوئها تقدير صدق أساليب أو أدوات التقويم هي:

تتصف أداة التقويم بالصدق الظاهري إذا كان عنوانها وظاهرها يشير إلى قياس المحتوي الذي وضعت من أجله وهذا يتم عن طريق الفحص المبدئي لفقرات الأداة ومعرفة ما إذا كانت تبدوا في أنها تقيس المفحوص الذي وضعت لقياسه.

إذا وضع المعلم اختبارًا عمليًا في الكيمياء ثم أطلع عليه زميله المتخصص في هذا

المجال ليحكم فيما إذا كانت فقرات الاختبار تبدوا أنها تقيس المهارات العلمية في الكيمياء فهذا يدل على أن الاختبار صادق صدقًا ظاهريًا.

2- تقدير صدق المحتوي

يصدق المحتوي إذا احتوت فقراتها المحتوي الدراسي المراد قياسه ويعرف صدق المحتوي بأنه مدى تمثيل أداة التقويم للأهداف التعليمية قياسها كان معامل صدق المحتوي مرتفعًا دل ذلك على أن المحتوي الذي يفترض أن يقيسه أسلوب أو أداة التقويم ممثلًا تمثيلًا جيدًا في فقرات هذا الأسلوب أو الأداة.

مثال ذلك إذا كان أسلوب أو أداة التقويم اختبار في مادة النحو للصف الثاني الثانوي ويهتم هذا الاختبار بقياس تذكر القواعد المتعلقة بمادة النحو فلا يعد الاختبار صادقا ما لم يقس ولمزيد من الدقة في تقدير صدق المحتوي يمكن عرض الأهداف التعليمية والفقرات التي تقيس هذه الأهداف على عدد من المتخصصين (المحكمين) يقدر عددهم ما بين (3-10) ويطلب منهم الحكم على كل فترة من فترات أداة التقويم من حيث قياسها للهدف المقترن.

3- تقدير الصدق العاملي

يعد الصدق العاملي نوعًا متطورًا ومحفز من أنواع الصدق ففي هذا النوع يتم استخدام أسلوب التحليل العاملي للحصول على تقدير كمي لصدق أداة التقويم في شكل معامل إحصائي هو تشبع أداة التقويم على العمل الذي يقيس السمة أو الموضوع محل التقويم.

4- تقدير الصدق التنبؤي

تتصف أداة التقويم بالصدق التنبؤي إذ ارتبطت فقراتها مع فقرات المحل العملي الواقعي بمعامل ارتباط عامل كما يحصل عادة في اختبارات القبول بالجامعات فإذا كانت درجة الفرد على هذه الاختبارات عالية.

فسوف يتنبأ له النجاح في تحصيله الجامعي وعندما يمكن القول إن هذه الاختبارات

تمتاز بالصدق التنبؤي أما إذا كان معامل الارتباط بين درجة الاختبار ودرجة المحل منخفضة فعندها يمكن القول أن هذا الاختبار يقتصر إلى صفة الصدق التنبؤي فالصدق التنبؤي لأداة التقويم يعتمد على حساب القيمة التنبؤية لهذه الأداة بمدي نجاح الفرد في المستقبل أن السلوك الذي تقيسه هذه الأداة يتمتع بدرجة من الثبات في المستقبل.

5- تقدير الصدق التلازمي

تتصف أداة التقويم بالصدق التلازمي إذا كان الترتيب المئين للمفحوصين على أداة القياس الأخرى التي ثبت صدقها والتي تقيس نفس منطقة السلوك التي تقيسها أداة التقويم الأولى وهنا نقارن بين درجات الأفراد ورتبهم الميئنية على أداة التقويم الأخرى ذات الصدق العالي.

6- صدق المحكمين

يمكن حساب صدق الاختبار بعرضه على عدد من المختصين والخبراء في مجال يقيسه الاختبار على حكم الخبراء فإذا قال الخبراء أن هذا الاختبار يقيس السلوك الذي وضع لقياسه فإن الباحث يستطيع الاعتماد على حكم الخبراء وأن اختباره صادق.

العوامل المؤثرة في الصدق (صدق الاختبار)

1- عوامل تتعلق بأفراد عينة البحث

- كالحالة النفسية من خوف وتوتر وإنهاء الاستجابة ويوزع الجهد بين التركيز في الاختبار ومقاومة التوتر وتكون النتائج غير ممثلة للقدرة الحقيقية للعينة.
- عدم جدية المفحوص في الاستجابة لفقرات الاختبار فإذا واجه الاختبار بجدية كانت النتائج تعبيراً عن واقع أما إذا بالاستهتار فإن النتائج ستكون غير معبرة بصدق.

2- عوامل تتعلق بمادة الاختبار

- كأن يكون مصطلحات الكتاب غامضة تفسرها عينه البحث تفسيرات متباينة.
- عدم وضوح التعليمات فيما يتعلق بطريق الإجابة أو مكان تدوينها.

- عدم وضوح الأسئلة طباعة أو لغة خاصة إذا كانت اللغة فوق المستوى الثقافي أو التعليمي لعينة البحث مما يمثل صعوبة في فهم العبارات وبالتالي تكون الإجابة غير دقيقة.

2- ثبات الاختبار

يعتبر الثبات من الخصائص الأخرى التي يجب أن تتصف بها أداة التقويم الجيدة. ويعرف الثبات بأنه درجة الاتساق في النتائج التي تعطيها أداة التقويم إذا ما طبقت على عينة من الممتحنين أكثر من مرة في ظروف تطبيقية متشابهة.

وقد يؤثر على معامل الثبات عدة عوامل أهمها: الحالة الصحية للممتحنين وطريقة استجاباتهم للمقياس هذا بالإضافة إلى عدد من المثيرات الداخلية المشوشة في أثناء عملية التطبيق أن مثل هذه العوامل يجب ضبطها بقدر المستطاع في كل مرة تطبق.

قواعد الثبات

توجد مجموعة من القواعد المبدئية التي يجب أخذها في الحسبان عند إعداد اختبار يتصف بالثبات.

ومن أبرز هذه القواعد ما يلي:

1- التأكد من صدق الاختبار فكلما زادت درجة صدق الاختبار زاد ثباته.

2- جعل الاختبار طويلا بدرجة معقولة حتى يؤدي إلى التخلص من عامل الصدفة أو التقليل منه.

3- العمل على تصحيح الاختبار بطريقة موضوعية ما أمكن حتى يقلل من نسبة الذاتية في عملية التصحيح.

4- كتابة فقرات الاختبار وتعليماته بدقة وحرص حتى لا يقع الطلاب/ الطالبات في أخطاء تعود بالدرجة الأولى إلى الغموض وعدم فهم التعليمات.

5- تطبيق الاختبار بدقة متناهية حتى لا يقع في أخطاء مصدرها الوقت أو ظروف التطبيق غير المناسبة أو الأصوات التي تعرف الانتباه.

6- أن تكون غالبية الأسئلة متوسطة الصعوبة وذلك أنه كلما زادت الأسئلة متوسطة الصعوبة زاد معامل ثبات الاختبار.

فالاختبار ذو الأسئلة السهلة جدًا أو الصعبة جدًا له معامل ثبات منخفض.

العوامل المؤثرة في الثبات

يتأثر ثبات الاختبار بالعوامل التالية:

1- طول الاختبار كلما كانت فقرات الاختبار كثيرة تصف الاختبار بالثبات أكثر ويتناسب ارتفاع معامل الثبات للاختبار تناسب طرديًا مع طوله.

2- زمن الاختبار يزداد ثبات الاختبار إذا كان الزمن المخصص لتطبيقه طويلًا ويقل ثباته إذا كان الزمن المخصص لتطبيقه قصيرًا.

3- تجانس المفحوصين يزداد الاختبار إذا كان المفحوصون أقل تجانس ومن مستويات مختلفة.

4- مستوى الاختبار من حيث الصعوبة أو السهولة لكلما كانت الأسئلة صعبة جدًا أو سهلة جدًا في معامل الثبات.

5- الصدق إن الاختبار الصادق يعني بالضرورة أن يكون ثابتًا.

6- الحالة الصحية والمزاجية للمفحوص تؤثر على ثبات الاختبار.

7- اختلاف طريقة حساب الثبات.

8- مستوى قدرة المفحوصين أو أخطاء القياس والأخطاء في العمليات الإحصائية لها تأثير في ثبات الاختبار.

طرق تعيين معامل ثبات الاختبار

1- إعادة تطبيق الاختبار

ففي هذه الطريقة تطبق أداة التقويم على الممتحنين المعنيين وتحسب درجاتهم ثم يعاد تطبيق أداة القياس على نفس المجموعة في فترة زمنية قصيرة نسبيًا لا تقل عن أسبوع ولا

تتعدي ستة شهور وتحسب درجات الممتحنين في التطبيق الثاني ثم يحسب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصلوا عليها في التطبيق الأول والدرجات التي حصلوا عليها في التطبيق الثاني ويشير معامل الارتباط هذا إلى معامل ثبات الأداة أو الاختبار.

كما تواجه هذه الطريقة صعوبة أساسية هي صعوبة إعادة ظروف تطبيق أداة التقويم مرة ثانية بحيث تشبه الظروف في المرة الأولى تمامًا وعلى ذلك لا يمكن التأكد من تطابق النتيجتين في المرتين أي عدم التأكد من ثبات التقويم تمامًا في المرتين.

2- طريقة الصورتين المتكافئتين

وتتضمن هذه الطريقة صياغة صورتين متكافئتين من أداة التقويم الواحد ويتم إعداد كل منهما على حدة وطريقة مستقلة بحيث تتوافر فيها نفس المواصفات وتحتوي على نفس العدد من الأسئلة وأن تكون صياغة كل سؤال مماثل لنظيره في الأداة الأخرى وأن تتضمن الأسئلة موضوعات واحدة وأن تتعادل الأسئلة من حيث السهولة والصعوبة وأن تتفق أيضًا الأداة من حيث الزمن المحدد للإجابة وصياغة التعليمات والأمثلة التوضيحية وطريقة التطبيق والتصحيح.

3- طريقة التجزئة النصفية

تتضمن هذه الطريقة تقسيم الأداة إلى نصفين بحيث يصبح كل نصف منهما صورة قائمة بذاتها يمكن المقارنة بينهما ويتم تطبيق الأداة كلها على الطلاب وبعد تصحيح الأداة نقارن درجاتهم في النصف الأول من الاختبار بدرجاتهم في النصف الثاني بحساب معامل الارتباط بين نتائج النصفين.

وصعوبة هذه الطريقة في عدم إمكانية الحصول على أفضل قسمين للمقارنة.

وفي هذه الطريقة تطبق الأداة ككل على الطلاب ثم تقسم الدرجة التي يحصل عليها كل طالب إلى جزأين هي كالتالي:

- الجزء الأول هو مجموع الإجابات الصحيحة عن الأسئلة الفردية .
- الجزء الثاني هو مجموع الدرجات الصحيحة عن الأسئلة الزوجية.

ثم يحسب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في الأسئلة الزوجية وهو يمثل ثبات الاختبار النصفي.

4- طريقة تقدير التجانس الداخلي

تعتمد هذه الطريقة على تحديد مدى اتساق أداء الفرد في كافة فقرات الأداة إذ يمكن من خلالها تحديد ما إذا كانت هذه البنود تقيس سمة محددة مشتركة أو مجموعة من السمات المرتبطة ببعضها أو تقيس سمات مختلفة لا ارتباط بينها.

هذا وتعد الأداة متجانسة أي ذات معامل ثبات عالي إذا كانت الارتباطات بين كل فقرة من فقراتها وبقية الفقرات موجبة وعالية.

وتوجد عدة معادلات يمكن من خلالها حساب معاملات التجانس الداخلي .

ومن أهم هذه المعادلات

- المعادلة الأولى ويطلق علها:

أ - معادلة كرونباخ.

ب- معادلة كيورد- رتشاردسن 20: وهذه المعادلة تعد احدي الحالات الخاصة لمعادلة كرونباخ سالفة الذكر وهي تستخدم لحساب معامل الاتساق الداخلي للاختبارات والمقاييس التي تمنح فيها الإجابة الصحيحة درجة واحدة وتمنح فيها الإجابة الخاطئة وصفرا وذلك على الفقرة الواحدة.

- معادلة كيورد رتشاردسن 21:

وهي معادلة أبسط في حسابها من المعادلتين سالفي الذكر ولقد وضعها المذكوران كتعديل لمعادلة كيورد- ريتشاردس (20) غير أنه يفترض عند استخدام معادلة كيوردرتيشاردس (21) أن تكون كافة فقرات الاختبار ذات درجة واحدة من الصعوبة وهو افتراض صعب التحقيق في معظم الأحيان وعادة ما تعطي المعادلة (21) هذه قيمة أقل من المعادلة (20).

ويوصي علماء القياس التربوي والنفسي أن يكون الحد الأدنى لمعامل الثبات لأدوات القياس نحو 0,75 وأن زادت عن 0,80 يكون ذلك مفضلا عندما يكون الأمر متعلقًا بمقاييس الميول والاتجاهات والنواحي الانفعالية أما معامل ثبات الاختبارات التحصيلية يجب أن يكون نحو 0.90 أو أعلى من ذلك.

الثالث عشر: صعوبات استخدام الاختبار

قد تكون هناك صعوبات عملية تحول دون استخدام اختبار موجود بالفعل قد يجد الباحث الاختبار المطلوب ويتعرف عليه من أسمه ولكنه يكتشف أنه لا يمثل الوظيفة المراد قياسها فقط بل يقيس وظائف أخرى قد تكون غير ذات دلالة بالنسبة للمشكلة المدرسية وفي هذه الحالة يكون الاختيار غير صادق وعلى الباحث إعداد اختيار يقيس الوظيفة المطلوبة كما أن الباحث مقيد بوقت محدد يخطط على أساسه الزمن اللازم لإجراء الاختبار فإذا كان الاختبار الموجود يتطلب وقتًا يزيد على ما هو موجود بالخطة كان استخدام الاختبار مستحيلًا ولزوم إعداد ختبار يحقق الهدف في حدود الزمن المحدد كما أن هناك اختبارات أخرى تتطلب نفقات كثيرة لا تتحملها ميزانية الباحث أو الهيئة التي تقوم بالبحث وهنا يلزم إعداد اختيار أكثر اقتصادًا.

وفي بعض الأحيان قد يجد الباحث الاختبار المناسب ولكن بعد تطبيقه على المبحوثين عن طريق عدد من المساعدين يجد أن درجة الفرد الواحد تختلف باختلاف من قام بإجراء التطبيق.

وعلى الباحث أن يكون دقيقًا عند تحديد هدف البحث لأن يتوقف عليه جميع الإجراءات التالية فقد يرغب باحث في اختبار أفضل العناصر المتقدمة للعمل أو الدراسة و التدريب في رياضة معينة فيكون الهدف هنا هو الاختيار وقد يكون الهدف هو إعداد أدوات تساعد في عملية التوجيه التربوي أو المهني أو النفسي وفي هذه الحالة يصمم الاختبار بحيث يؤدي إلى مسح وتقييم الفرد من جميع النواحي.

كما يهدف الباحث أحيانًا إلى تحديد نقاط القوة والضعف في بعض الأفراد فيكون

هدف الاختبار في هذه الحالة هو التشخيص وفي أحيان أخرى يكون الهدف من الاختبار هو التنبؤ بالنجاح أو الفشل الذي يحققه الفرد من مهنة أو دراسة معينة ويتم ذلك عن طريق معرفة دلالة نتيجة الاختبار على سلوك الفرد مستقبلاً.

الفصل الثالث

تصنيف الاختبارات والمقاييس

ويشتمل هذا الفصل على النقاط التالية:

- أولاً: تصنيف الاختبارات
- ثانيًا: أنواع الاختبارات والمقاييس
- ثالثًا: اختبار مينسوتا المتعدد الأوجه للشخصية
- رابعًا: اختبار ستانفورد للتحصيل

الفصل الثالث

تصنيف الاختبارات والمقاييس

مقدمـة

لما كان الهدف من الدراسات والبحوث بشكل عام هو التقويم لذا وجب على الباحث استخدام كل من القياس والاختبار حيث يمثلان جناحًا عملية التقويم ولا يستعاض بأي منهما عن الآخر وفي اعتقادنا أن الاختبار هو تقدير كيفي للظاهرة أما القياس فهو تقدير كمي لها ويعد الاختبار مقياس موضعي مقنن.

وإن الاختبارات النفسية تعد أدوات قياس ويقصد بالقياس تعيين أعداد تناظر خصائص أو سمات الأشخاص طبقًا لقواعد محددة وهذا يتضمن وجود متصل نقيس عليه سمة أو بعد معين ويكون الهدف من عملية القياس تحديد موضع الفرد في هذه السمة على هذا المتصل.

فالاختبار النفسي يمكن تمثيله بتجربة عملية مصغرة تضبط فيها جميع جوانب الموقف الاختباري محتوي إخباري واحد زمن واحد للإجابة تعليمات واحدة لجميع

المختبرين استبعاد العوامل المغتربة من الموقف الاختباري لجميع الأفراد فإذا ما تحققت هذه الشروط فإن المختبر يمكنه أن يستنتج بدرجة ما من الثقة أن درجة الفرد التي يحصل عليها تعكس التباين الحقيقي في السمة المقاسة وبالنظر إلى الاختبارات نجد أنها متنوعة من حيث هدفها ويزيد من تنوعها تقدم البحوث النفسية وزيادة الحاجة إليها في كثير من مجالات النشاط الإنساني في المجتمع الحديث.

أولاً: تصنيف (أنواع) الاختبارات

يمكن تصنيف المقاييس تبعًا لمجموعة من المتغيرات مثل الزمن المحدد للاختبارات التطبيق الخاصية أو السمة التي يقيسها الاختبار والكيفية التي ستظهر بها إجابات المفحوص وكيفية الأداء على الاختبار وغيرها من المحكات.

وفيما يلي عرض لبعض التصنيفات التي يمكن أن نصنف الاختبارات بناء عليها:

1- تصنيف الاختبارات حسب الزمن المحدد للتطبيق

تقسم الاختبارات تبعا للزمن المحدد للتطبيق إلى اختبارات سرعة واختبارات قوة.

أ - **اختبارات السرعة**: وهى الاختبارات التي يطلب فيها المفحوص أن يجيب على أسئلة الاختبار في زمن محدد ويكون الزمن هنا عاملًا هامًا حيث لا تكون أسئلة الاختبار صعبة فقد يمكن للكثير من المفحوصين الإجابة عليها ولكن الوقت المحدد للإجابة يدخل كاملًا يفاضل بين إجابات المفحوصين.

ب- **اختبارات القوة**: وهذه الاختبارات تهتم بقياس القدرة بغض النظر عن الزمن الذي يستغرقه المفحوص في الإجابة وفي هذه الاختبارات تكون هناك بعض الأسئلة الصعبة وفي المعتاد أن يصل بعض المفحوصين فقط إلى إجابات صحيحة لكل الأسئلة.

2- تصنيف الاختبارات حسب عدد المفحوصين (طريقة التطبيق).

تصنف الاختبارات حسب ما إذا كان التطبيق يجري فرديًا أو جمعيًا إلى اختبارات فردية واختبارات جمعية.

أ - **الاختبارات الفردية**: وتطبق هذه الاختبارات على الأفراد حيث يكون هناك اهتمام بفردية المفحوص وتسجيل بعض الملاحظات على سلوكه أثناء الاختبار وكذلك للحاجة إلى تكوين ألفة أو علاقة إرشادية مع أثناء أو قبل الاختبار وأيضًا عند الحاجة إلى وجود الفرد وحده في موقف الاختبار وفي المعتاد أن تطبق الاختبارات التي تستخدم في التشخيص بصورة فردية.

ومن أمثلة لذلك اختبار بينية للذكاء و اختبار ويكسر للذكاء واختيار الشخصية متعددة الأوجه وغيرها كذلك فإن التطبيق الفردي يوصي به في الحالات الخاصة مثل حالات المرضي النفسيين وحالات الأفراد المعوقين وحالات الإجرام وانحراف الإحداث.

ب- **الاختبارات الجمعية**: وفي هذه الحالة تطبق الاختبارات بشكل جمعي ومن مثل هذه الاختبارات ما يستخدم في عملية الفرز عندما ما نود التعرف على وجود خاصية أوسمة معينة داخل مجموعة مثل طلاب أحد الفصول أو حتى عندما نود أن نتعرف على وجود حالات متدينة في الذكاء كما تعتبر الاختبارات الجمعية صورة نمطية في الاختبارات التحصيلية وفي الجيوش العسكرية وكذلك في بعض برامج التوجيه والانتقاء وهي تستغرق وقتًا أقل في تطبيقها بالنسبة للمجموعة عما لو استخدمنا الاختبار بشكل فردي.

3- تصنيف الاختبارات حسب طريقة الأداء

تصنف الاختبارات حسب الأداء الذي يطلب من المفحوص إلى اختبارات الورقة والقلم واختبارات الأداء العملي.

أ - **اختبارات الورقة والقلم**: وهذه الاختبارات تتطلب من المفحوص أن يسجل إجابته على اختبار مطبوع على أوراق وذلك باستخدام القلم ولا يستدعي تطبيقها القيام بعمل يدوي. ويلاحظ أن هذه الاختبارات تتطلب عادة أن يكون المفحوص على إلمام كاف بالقراءة والكتابة وأن يكون الاختبار مكتوبًا بلغة تلائم المستوى التعليمي الذي وصل إليه المفحوص.

والأمثلة على هذه الاختبارات كثيرة مثل:

- اختبار بيك للحالة المزاجية.
- قائمة ايزينيك للشخصية.
- اختبار القدرة العقلية الأولية.

ب- **اختبارات الأداء العملي (الاختبارات الأدائية):** وتتطلب هذه الاختبارات القيام بأداء أو عمل ما كل مشكلة محددة أو الوصول إلى هدف.

ولا تحتاج هذه الاختبارات إلى مستوى معين من القراءة والكتابة كما لا يحتاج من بعضها إلى قدرة لفظية وعادة فإن هذه الاختبارات تستخدم لتقدير بعض الاستعدادات والقدرات مثل القدرة الميكانيكية كما ستخدم بعض الاختبارات الأدائية في تقدير الذكاء مثل لوحة ساجان وإختبار الإزاحة وبعضها يستخدم في قياس التآزر (التوافق) الحركي.

4- تصنيف الاختبارات حسب الحاجة لتعبير اللفظي

تصنف الاختبارات تبعًا للحاجة إلى أن يعبر المفحوص عن إجاباته بالكلام إلى اختبارات لفظية واختبارات غير لفظية.

أ – **الاختبارات اللفظية:** في هذه الاختبارات تعرض للمفحوص فقرات الاختبار (البنود) ويطلب منه الإجابة عليها شفهيًا بالكلام وتعتمد هذه الاختبارات في فقراتها على الصور والأشكال كما قد تتضمن بعض الفقرات المكتوبة في بعض الأحيان ومما هو جدير بالذكر أنه يجب تجنب مثل هذه الاختبارات عن العمل مع حالات المعوقين سمعيًا أو معوقي النطق حيث تتعرض هذه الاختبارات إلى الانخفاض الشديد. ومن أمثلة الاختبارات اللفظية اختبار بنية للذكاء.

ب- **الاختبارات غير اللفظية:** وهذه الاختبارات لا تحتاج في الإجابة عليها إلى نظم للغة المتطرقة وفي كثير من الأحيان تكون مثل هذه الاختبارات في صورة ، مثل الجزء الأدنى من اختبار ويكسر أوقد تكون في شكل صور تكون الإجابة عليها بالإشارة. وتفيد هذه الاختبارات في حالات المعوقين سمعيًا وحالات معوقي النطق.

5- تصنيف الاختبارات حسب توجيه الإجابة المستهدفة:

بعض الاختبارات تعطي للمفحوص حرية الإجابة على الفقرات (الأسئلة) عن طريق اختبارات عديدة بينما بعضها الآخر يعطي له فرصًا محددة لاختيار إجابة منها أي أن الاختيار يكون جبريًا فإذا لم يختار الإجابة (أ) مثلًا فإن عليه أن يختار الإجابة ب).

أ - **الاختبارات ذات الاختيار المتعدد:** وفي هذه الاختبارات يدرج لكل سؤال عدد من الاختيارات ثلاثة أو أكثر حيث يترك للفرد حرية الاختيار من بينها.

ب- **الاختبارات جبرية الاختيار:** وفي هذه الاختبارات تضيف فرص الاختيار أمام المفحوص حيث يكون أمامه فرصة المفاصلة بين اختيارين فقط وعادة يكون هناك الاختيار بين طرفين متضادين وبعض مقاييس الشخصية وكذلك بعض مقاييس الميول المهنية صممت بهذه الطريقة.

6- تصنيف الاختبارات تبعا لمن يقوم باختيار الإجابات.

يمكن أن ننظر إلى الاختبارات تبعاً لمن يقوم بتحديد الاختبارات التي تجيب على الأسئلة أو الفقرات المشتمل عليها الاختيار فإذا كان المفحوص هو الذي يقوم بتحديد الإجابة فإن مثل هذه الاختبارات تعرف بالتقدير الذاتي أما إذا كان للاختبار يتم بناء على ملاحظة السلوك المفحوص من جانب شخص آخر يقوم بتحديد السلوك الذي قام به المفحوص فإن هذه الاختبارات تعرف بقوائم الملاحظة أو قوائم تقدير السلوك.

7- تصنيف الاختبارات تبعًا لمستوى الأداء المطلوب

في بعض الاختبارات يكون مطلوبًا من المفحوص أن يجيب بأقصى ما يمكنه من الأداء أي أن يبذل أقصي ما في وسعه وأن يظهر أقصي قدرة لديه وتعرف هذه الاختبارات باختبارات أقصي أداء وعندما يكون المطلوب من المفحوص أن يعبر فقط عن انطباعاته أو مشاعره أو تفضيلاته أو يقدر درجة لمدي انطباق ما عليه أو أن يختار بين ما إذا كانت الإجابة تنطبق عليه أم لا فإننا نكون بصدد قياس الأداء النمطي وعادة فإن اختبارات أقصي أداء تستخدم في قياس القدرات الفعلية وغيرها من الاستعدادات والقدرات

الأخرى وكذلك في قياس التوافق الحركي وقياس الجوانب المتصلة بالدماغ والجوانب المتصلة بالتفكير بينما اختبارات الأداء النمطي فإنها تنشر في قياس (تقدير) الشخصية والاتجاهات والميول.

8- تصنيف الاختبارات حسب الاستفادة من نتائجها

بالإضافة إلى الأغراض التي سبق أن ذكرناها للاختبارات وانطلاقًا منها فإن بعض الاختبارات قد تستخدم لأغراض حالية مثل الفرز والتشخيص بينما البعض الآخر يطبق للاستفادة من نتائجه لأغراض مستقبلية مثل مقاييس الميول المهنية ولا توجد فروق جوهرية من حيث شكل هذه الاختبارات وإنما تهتم في الاختبارات التشخيصية بالتعرف على الصدق التلازمي وهو نوع من صدق المحكات بينما في الاختبارات التي تستخدم لغرض التخطيط المستقبلي فإننا نهتم بالتحقق من الصدق التنبؤي وهو النوع الثاني من صدق المحل.

9- تصنيف الاختبارات من حيث الخصائص التي تقيمها

أننا لا يمكننا أن نقيس بعض الجوانب أو نجري تقويمًا للأشخاص أو للأشياء وإنما فقط يمكننا أن نقيس بعض الجوانب أو الخصائص للأفراد أو الأشياء.

وفي رأي ثور تديك وهاجين 1969 أن الجوانب التي تقيمها الأفراد تقع في جانبين أساسيين هما القدرات والشخصية ويتدرج تحتها فروع أخرى وذلك على النحو التالي:

أ - **القدرات**: وهي تتصل بما يمكن للشخص أن يقوم به بعد محاولة وتنقسم هذه الاختبارات إلى:

- اختبارات الاستعدادات
- اختبارات التحصيل

ب- **الاستعدادات**: تعبر الاستعدادات عن أداء الفرد التي تعتبر كمؤشرات حول ما يمكن أن يتعلم أن يقوم به وتعتبر الاستعدادات مطلبًا أساسيًا لظهور القدرات وفي الواقع العملي فإن الاستعدادات تقاس في صورة قدرات.

ج- **التحصيل**: وهي جوانب الأداء التي تستخدم لإظهار ما تعلم الفرد فعلًا أن يقوم به.

ثانيًا: متغيرات الشخصية

وهي تعبر عن مؤشرات عما سيفعله الشخص وكيف سيستجيب لأحداث وضغوط الحياة ويمكن تقسيم هذه المتغيرات إلى ما يلي:

1- **الخلق**: وهي تعبر عن مجموعة من الخصائص التي ينظر لها المجتمع بتقدير أو العكس.
2- **التوافق**: الدرجة التي يمكن للفرد بها أن يتلاءم ويعيش سعيدًا مع ثقافة المجتمع.
3- **الطباع**: الخصائص المرتبطة بمستوي الطاقة والمزاج وأسلوب الحياة.
4- **الميول**: الأنشطة التي يبحث عنها الفرد أو التي يتجنبها الفرد.
5- **الاتجاهات**: ردود الفعل التي يعبر بها الأفراد تجاه أشخاص أو أشياء بالقبول أو الرفض.

10- تصنيف الاختبارات حسب المرجع الإطار النظري (السيكومتري) الذي تقاس به الدرجات.

يمكن أن ننظر للاختبارات من وجهة نظر المرجع الذي تقاس به درجات المفحوص على أنها تقع في قسمين هما الاختبارات المرجعية إلى معايير والاختبارات المرجعية إلى محك ميزان.

أ- **الاختبارات المرجعية إلى معايير**: في هذا النوع من الاختبارات فإن الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على إجابته على الاختبار ينظر لها في ضوء درجات مجموعة تعرف بالمجموعة المعيارية (المعايير) فنقول أن درجة الطالب (أ) أعلي من درجات 80٪ من الطلاب على الطلاب على سبيل المثال.

ب- **الاختبارات المرجعية إلى محكات**: وهذا النوع من الاختبارات يعد للحصول على معلومات حول جانب معين من المعرفة أو المهارات لدي المفحوص ومثل هذه الاختبارات تغطي عادة وحدات صغيرة من المحتوي وترتبط بشكل مباشر

بالتدريس والدرجات التي يحصل عليها المفحوص ينظر إليها في ضوء ما يعرفه وما يمكن أن يقوم به دون أن نقارنها مع الدرجات التي حصلت عليها مجموعة معيارية أو ما يعرف بالمعايير وفي هذا النوع من الاختبارات فإن درجة المفحوص (أداؤه) يفسر بمقارنته بمحل ميزان سلوكي محدد للمهارة.

وبما أن الاختبار المقنن هو أحد الأدوات التي يجمع بها الباحث البيانات والمعلومات حول مشكلة دراسته فإن هناك عدة أنواع أو تصنيفات للاختبار يتوقف استخدامها على الهدف من البحث أو الدراسة فإما أن تقيس التحصيل أو القدرات والاستعدادات أو الاتجاهات والميول وغير ذلك.

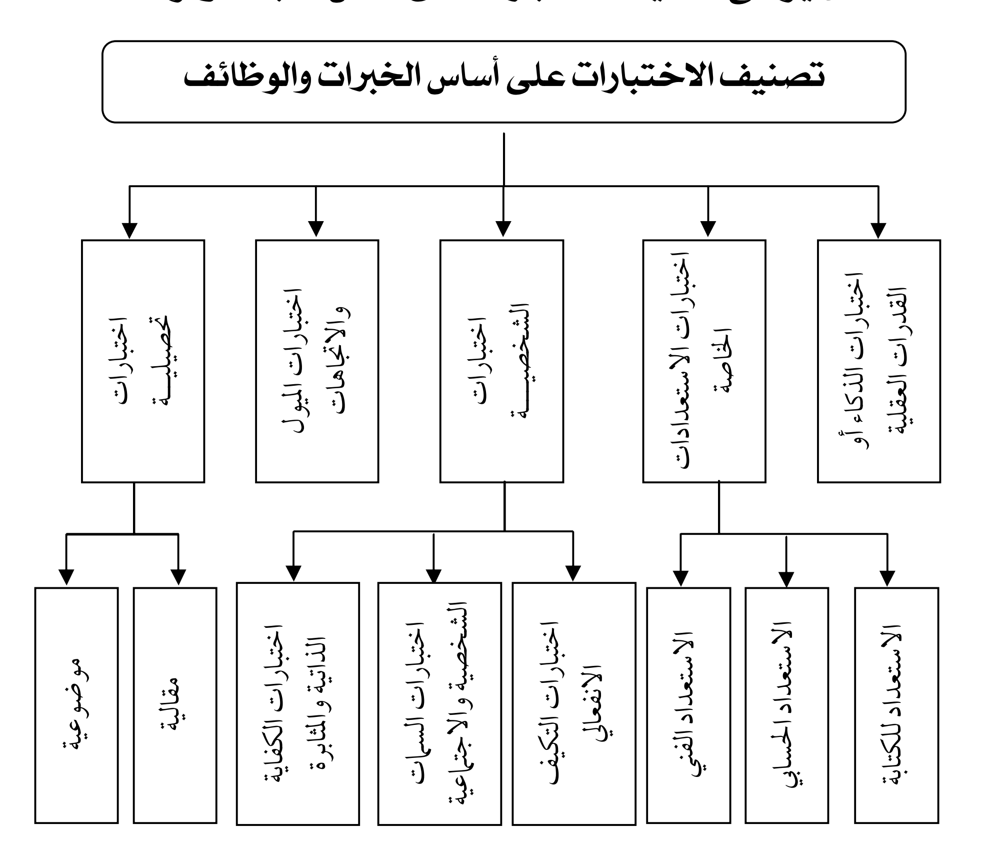
ومن بين هذه التصنيفات

أ- تصنيف الاختبار على أساس الخبرات أو الوظائف

- وهي التي تقيسها اختبارات الذكاء والقدرات العقلية واختبارات الاستعدادات الخاصة وهي التي تقيس المدى الذي حصل به الفرد ودرجة من النضج أو اكتسب مهارة معينة من معلومات يتطلبها البدء في نوع من التعليم الجيد.
- **الاختبارات الشخصية**: وتشمل اختبارات التكيف الانفعالي اختبارات السمات الشخصية والاجتماعية واختبارات الكفاية الذاتية.
- **اختبارات الميول والاتجاهات**: وهي التي تهدف إلى معرفة ماذا يحب الشخص وماذا يكره؟ وماذا يفضل أو يرغب؟ حتى يمكن توجيهه للمهنة أو للتخلص الذي يتناسب مع تلك الأفضلية أو الرغبة.
- **اختبارات تحصيلية**: وهي إجراء منظم لتقدير ما حصل عليه المتعلم من المعلومات التي تعلمها أو المهارات التي تدريب عليها وتصنيف هذه الاختبارات إلى:
- **اختبارات الشخصية**: وهي صممت لاكتشاف جوانب القوة والضعف لدي المتعلم في حقل معين كاختبارات (ستانفورد) والتشخيص للقراءة واختبارات كليفورنيا التشخيصية للحساب.

- **اختبارات المواد الدراسية**: وهي التي تقيس مدى تحصيل التلميذ في مادة محددة مثل اختبارات الاستعداد للقراءة.
- **مجموعة الاختبارات** ....: وهي تتألف من مجموعة من الاختبارات لعدد من المواد الدراسية وتهدف إلى إعطاء تقدير عام لتحصيل التلميذ في تلك المواد مثل اختبار (ستانفورد) للتحصيل واختبارات المهارات.

شكل يوضح تصنيف الاختبارات على أساس الخبرات والوظائف



بـ تصنيف الاختبار على أساس الهدف من تطبيقها

إن الهدف من الاختبار يحدد نوعية الاختبار المراد تطبيقه فإذا كان الهدف من البحث هو التنبؤ بشيء معين فيمكن أن تستخدم اختبارات الاتجاهات فمثلًا قد يطبق الباحث اختبار لقياس اتجاهات الطلاب حول المدرسة الثانوية وذلك للتنبؤ بنوعية الطلبة الذين سوف يتسربون منها أما إذا أراد الباحث الحصول على معلومات (درجات) تكون بمثابة متغيرات مستقلة أسباب ذا أثر على متغيرات تابعة (نتائج) وكان الهدف من البحث مثلًا في معرفة أثر الذكاء على التحصيل مما يستوجب معه معرفة درجة ذكاء كل فرد من أفراد العينة ففي هذه الحالة يمكن استخدام اختبار الاستعدادات أو أراد أن يعرف الباحث أثر البيئة علي الذكاء حتى يعرف الفرق في أثر البيئة على مستوى الذكاء.

كذلك إذا أراد الباحث معرفة مدى تحقق الأهداف السلوكية في مادة من المواد فبواسطة الاختبار التحصيلي لتلك المادة يمكن جمع المعلومات التي يعرف بها مدى تحققه.

جـ تصنيف الاختبار على أساس طريقة التطبيق

- اختبارات فردية يتم تطبيق الاختبار على فرد واحد
- اختبارات جماعية يتم تطبيقها على مجموعة

د- تصنيف الاختبار على أساس الزمن المحدد للاختبار

- اختبارات بسرعة: ويكون الزمن المخصص لها محدد أو يطلب من الفرد أن يجيب عن أكبر عدد من الأسئلة المعطاة بأسرع ما يستطيع.
- اختبار قوة: لا يكون الزمن فيها محدد بل يترك للفرد الوقت للإجابة عن جميع الأسئلة متدرجة في الصعوبة بحيث تزداد صعوبتها كلما اقترب الفرد من نهاية الاختبار.

وهناك أنواع عديدة أيضًا من الاختبارات تصنف حسب استخداماتها وفوائدها وذلك حسب تصنيف البعض الآخر من العلماء.

أولاً: في موضوع تصحيح ووضع علامات الامتحان تصنف الاختبارات إلى:

- اختبارات موضوعية: فيكون الاختبار موضوعيًا إذا كان إعطاء العلامة لسؤال أو الاختبار موضوعيًا وهذا مرتبط بخصائص يعبر عنها الاختبار الموضوعي.
- اختبار المقال أو الاختبارات الذاتية: وهي الاختبارات التي تتضمن أسئلة مقالية.

ثانيًا: انطلاقًا من درجة التقنين أو التعبير

- اختبارات مقننة أو معبرة: وهي اختبارات تعد بطرق معبرة ومبلورة لإدارة الاختيار وملاحظته من قبل أخصائيين في الاختبارات.
- اختبارات غير رسمية يعدها المعلم.

ثالثاً: استنادًا إلى أسلوب إدارة الاختبار تصنف إلى:

- اختبارات فردية: تصمم لتدار على فرد واحد وفي جلسة اختبار خاصة كالاختبارات الإكلينيكية.
- اختبارات جماعية: تصمم لتجري على مجموعة كبيرة من الناس وفي الوقت نفسه وهي الأكثر شيوعًا في مجال التربية.

رابعًا: في ضوء الاهتمام المعطي للغة في عملية الاختبار يقسم الاختبار إلى:

- اختبارات لفظية: تعطي أهمية لملاحظة استجابات المفحوص اللغوية مثل التشابه والاختلاف بين المفاهيم واستقصاء التناظر الشفوي.
- اختبارات أدائية أو اختبارات المهارات العملية: وتصمم لمشاهدة استجابات غير اللفظية كالأنشطة النفسية الحركية للمفحوص.

خامسًا: في ضوء الاهتمام المعطي لعامل الوقت تصنف إلى:

- اختبارات السرعة: حيث يركز فيها على سرعة الاستجابة
- اختبارات الدقة: يهدف إلى تقدير حدود الدقة أو العمق أو التوسع المعرفي في مجال موضوع معين.

سادسًا: في ضوء طبيعة مجال القياس تقسم إلى:

- اختبارات الأداء الأقصى: من مجال تحديد حجم قدرات المفحوص والتي بها يتم محاولة ما يمكن أن يعمله عندما يبذل قصارى جهده.
- اختبارات الأداء الطبيعي: وتهدف إلى تقدير الاستجابات العادية والسلوكيات الطبيعية تحديد ما يمكن أن يقوم به الشخص بصورة تلقائية طبيعية تحت ظروف عادية بحيث يتوقع من المفحوص أو يعبر عن مشاعره الحقيقية أو اتجاهاته.

سابعًا: بناء تحديد فقرات الاستجابة لنوع القدرات العقلية وتصنف إلى:

- اختبارات تزويد أو استدعاء الاستجابة بهدف اختبار الذاكرة
- اختبار الاستجابة، بحيث يقدم الاستجابة الصحيحة لكل فقرة كاختبارات المزاوجة.

ثامنًا: في ضوء استخدام الاختبار للتعليم الصفي أو لنوع القرار

- اختبارات تحديد المستوى: تستخدم لتحديد المهارات التي تعد كمتطلب سابق أو مدى درجة الإتقان لأهداف الساق كاختبارات لاستعداد أو القابلية أو الاختبار القبلي.
- الاختبارات المرحلية أو البنائية أو التكوينية: وهي التي تستخدم للتقويم المرحلي
- الاختبارات العلاجية: وهي التي تستخدم لتحديد صعوبات تعلم معين بهدف علاجها.
- الاختبارات الختامية: وهي التي تستخدم للتقويم النهائي

تاسعًا: بناء على كيفية تفسير علامات الاختبار

- الاختبارات معيارية المرجع: وهي التي تصمم لتزويد الفاحص بعلامات تفسر بمقارنتها مع علامات مجموعة أخرى محددة تحديدًا جيدًا في اختبار معين.
- اختبارات محكية المرجع: وهي الاختبارات التي تصمم لتنتج علامات اختبار تفسر في ضوء أداء محكي مستقل وفي هذه الحالة يكون مستوى الأداء محدد وموصوف بوضوح وهذا المستوى من الأداء يخدم كمرجع مقابل كل علامة اختبار ستقارن أو تقوم.

وعلى الرغم من هذا التصنيف نود أن نشير إلى أن هذه التصنيفات اختيارية وليست قطعية بمعني أن اختبار يقع في فئة من فئات تصنيف يمكن أن يدخل تحت فئة تصنيف أخر

فاختبارات للسرعة على سبيل المثال يمكن أن تكون اختبارات ورقة وقلم كما يمكن أن تكون اختبارات أدائية.

ثانيًا : أنواع الاختبارات والمقاييس

1- اختبارات الاستعدادات

مقياس استانفورد بينية الذكاء Stanford -Bint intelligence

أقدم الاختيارات المعروفة لقياس الذكاء التي لا تزال باقية وآخر تعديل أجري عليه كان 1985 مرتب حسب مستويات العمر العقلي يستخدم من سنتين حتى سن الرشد يبين نسب الذكاء يعتمد على الجانب اللفظي لا يصلح مع المعوقين سمعًا يعتبر من الاختبارات الرئيسية التي يعول عليها في التعرف على حالات التخلف العقلي معديا باللغة العربية عن عام 1939.

2- مقياس وكسلر للذكاء:

تكون هذه المجموعة من عدد من المقاييس المستقلة هي

أ – **مقياس وكسلر لذكاء الراشدين**:ويتكون من ستة اختبارات لفظية وخمسة اختبارات عملية ويعطي نسبة ذكاء لفظي ونسبة ذكاء عملي للأعمار من 16 سنة وما بعدها.

ب– **مقياس وكسلر للأطفال**: وهي صورة خاصة بالأطفال من سن 5 سنوات إلى 15 عام وقد ظهرت مراجعة حديثة له عام 1974.

ج– **مقياس وكسلر للأطفال في سن ما قبل المدرسة**: وهو خاص بالأطفال من سن الحضانة ويقيس الذكاء من أعمار من 4 إلى 6.5 سنوات.

3- اختبارات المصفوفات المتتابعة (رافين)

أعد هذا الاختبار لقياس العامل الذكاء ويتكون الاختبار من 60 مصفوفة أو تصميم أزيل جزء منها ويطلب من المفحوص اختبار ما يناسب تكملة الجزء الناقص.

وهذا النوع متحرر من أثر الثقافة ويناسب أيضًا المعوقين سمعيًا وتوجد في الاختبار صورة ملونة تناسب الأطفال وكذلك الراشدين من المتخلفين عقليا كما توجد صورة متقدمة.

وقد قنن الاختبار المصفوفات بصورته في المملكة العربية السعودية في جامعي أم القرى والإمام محمد بن مسعود الإسلامية عن طريق مجموعات بحث وشمل التقنين مناطق مختلفة من المملكة.

4- اختيار بيتا للذكاء

قام بتقنين هذا الاختبار محمد شحاتة ربيع في المملكة العربية السعودية.

5- اختبار رسم الرجل (جودانف)

في هذا الاختبار يطلب من المفحوص أن يرسم صورة رجل ويصحح هذا الاختبار على أنه يقيس قوة الملاحظة عن الطفل وكذلك نمو التفكير المتصل بالمفاهيم لدية ولا يهتم بالقدرة الفنية.

وقد أعدت لهذا الاختبار معايير في البيئة العربية في مصروفي المملكة العربية السعودية.

ويعد هذا الاختبار من الاختبارات المتحررة من أثر الحضارة ولا يحتاج لتعليمات كثيرة ويناسب أيضًا المعوقين سمعيًا ولكنه لا يصلح للمعوقين بصريًا أو من يعانون من صعوبات الحركة.

6- مقياس مينسوتا متعدد الأوجه للشخصية M.M.P.1

يعتبر من الاختبارات الواسعة الانتشار في المؤسسات العلاجية ويشتمل المقياس على تسع مقاييس إكلينيكية مثل :

الاكتئاب، والفصام والهوس الخفيف والهيستريا والانحراف السيكوباتي وتوهم المرض بالإضافة إلى أربعة مقاييس للصدق ويطبق فرديًا أو جماعيًا كما يسهم القياس في توليد مجموعة كبيرة من المقاييس باستخدام فقراته وأكثر من 350 مقياسًا.

وقد صمم هذا المقياس كأداة تشخيصية للكشف عن السلوك المضطرب ويشمل مقياس m.m.p.1 على 567 عبارة صحيحة وخاطئة ويركز على اتجاهات المفحوص- مشاعرة- اضطراباته- شكواه الجسمية.

وكل مقياس فرعي يقارن استجابات المفحوص بالأسوياء من الناس والمرضي بصفة عامة فإن الدرجة ذات الدلالة تعد دليل على الاضطراب النفسي وقد صمم هذا المقياس لتشخيص المشكلات المرضية.فإن الدرجة ذات الدلالة تعد دليل على الاضطراب النفسي وقد صمم هذا المقياس لتشخيص المشكلات المرضية.

والمقياس طويل يستغرق وقتًا طويلًا في تطبيقه وتصحيحه وينصح أن يستخدم فقط مع المرضي وإلا يستخدم مع الطلاب لحساسية فقراته وقد أعده باللغة العربية (عماد إسماعيل ولويس مليكه وعطية حنا) وطبع بالقاهرة والكويت كما أعده (فايز الحاج في المملكة العربية السعودية) مجزءًا وأعد عثمان الطويل صورة مختصرة له في المملكة العربية السعودية.

7- مقياس كاليفورنيا للشخصية: CP1

أعد هذا المقياس ليقيس سمات الشخصية السوية ويتضمن 18 مقياس مثل: (مقياس السيطرة- مقياس تقبل الذات- مقياس المسئولية- مقياس التسامح).

وقد أعده باللغة العربية (عطية هنا ومحمد سامي) وقد ظهرت صورة حديثة في الاختبارات في الولايات المتحدة الأمريكية 1988.

والمقاييس التي يشمل عليها مقياس كاليفورنيا ترتب في أربع مجموعات هي: مقاييس التوازن والتسلط وتأكيد الذات وكفاءة العلاقات الشخصية لها مقاييس التطبع الاجتماعي والنضوج والمسئولية وبناء القيم ومقاييس قدرات الإنجاز والكفاءة العقلية ومقاييس الصيغ العقلية وصيغ الميول.

8- الاختبارات الإسقاطية

الاختبارات الاسقاطية هي أدوات تقييم صممت من عدد من المثيرات الغامضة المقننة وتقدم للمفحوصين الذين يطلب منهم الاستجابة لهذه المثيرات بطريقتهم.

ويفترض أن المفحوصين يستخدموا الميكانيزم الدفاعي الإسقاط حيث يسقطوا مشاعرهم اللاشعورية حفزاتهم ودوافعهم على هذه المثيرات الغامضة.

والفكرة الأساسية التي تكمن وراء استخدام الاختبارات الاسقاطية لتقييم الشخصية أنها سوف تكشف عن الدوافع اللاشعورية للشخص التي توجه أفكاره وسلوكه ويمكن أن تقتضي أثرها إلى نظرية فردية في الشخصية وغالبًا ما يستخدم الأخصائيون النفسيون الإكلينيكيون الاختبارات الإسقاطية لتشخيص المشكلات.

9- اختبارات بقع الحبر لدور شاخ

يعد اختبار بقع الحبر لدور شاخ هو الاختبار الإسقاطي التقليدي ويتألف الاختبار من عشر بطاقات (بقع الحبر) والبقع لها أشكال متميزة خمسة أسود وأبيض وأثنين بقع حمراء وثلاث ألوان باستيل مختلفة والمفحوص يخبر الإكلينيكي عما يراه في كل صورة وهناك تقدير مفصل للاستجابات بقصد التفسير.

وفي اختبار بقع الحبر لدور شاخ فإن الأخصائي النفسي يسأل الشخص أن يصف ما يراه في بقع الحبر من وصف المفحوص يستطيع الأخصائي النفسي أن يستدل على قفزات الشخص ودوافعه ومراعاته اللاشعورية.

10- اختبار تفهم الموضوع TAT

يعد اختبار تفهم الموضوع وسيلة لفحص ديناميات الشخص وهو أكثر تكوينًا من حيث البناء من اختبار بقع الحبر.

ويتألف اختبار تفهم الموضوع TAT من 31صورة أبيض وأسود حيث تصف كل صورة شخص أو أكثر في موقف غامض ويطلب من المفحوص أن يقص قصة تصف الموقف وبالتحديد يسأل ما الذي أدى إلى هذا الموقف وما الذي سوف يحدث في المستقبل

وما الذي يفكر فيه الأشخاص ويشعروا به الإكلينكيون الممارسون حتى أولئك الذين يستخدمون الاختبارات الإسقاطية غالبًا ما يعتمد على مقاييس الشخصية على حين الباحثون في مجال الشخصية نادرًا ما يستخدموا الأساليب الإسقاطية.

11- مقاييس الشخصية

من أكثر الاختبارات السيكولوجية انتشارًا هي مقاييس الشخصية ويتطلب الإجابة عليها تحديدًا إذا كانت الإجابة صحيحة أم خاطئة أو قد تتضمن فقرات اختيار من متعدد يستجيب لها المفحوص بتحديد إجابة واحدة تختلف أهداف مقاييس الشخصية ولكن الاتجاه الرئيسي نحو الشخصية هو إعداد أداة تقييم ترتبط بالأساس النظري لها.

وقد نتج عن نظرية السمات في الشخصية غالبية مقاييس الشخصية وكل هذه المقاييس تتطلب من المفحوصين الاستجابة لعدة مفردات غالبًا تكون أكثر من مائة وفي بعض المقاييس أكثر من 500 مفردة وتقيس سمات الشخصية وهذه المفردات تم اختبارها على جماعات من الناس ولذلك فإن هذه الاستجابات لا تعكس فحسب السمات الواردة في النظرية ولكن أيضًا تسمح بالمقارنة بين الأفراد في أبعاد الشخصية.

12- اختيار العوامل 16 في الشخصية (16PF).

وضع ريموته كائل (1949) اختيار العوامل 16 وقد استخدم أسلوب التحليل العاملي وقد بني كائل اختيار سمات الشخصية على أساس نظريته في الشخصية ويقوم المفحوص بالاستجابة على 187 مفردة حيث يختار إجابة من ثلاثة لكل مفردة ونتائج الاختبار هي درجة لكل عامل من العوامل 16 ويقارن القائم على تطبيق الاختبار نتائج الشخص الذي طبق عليه الاختبار بالآخرين على نفس البعد.

13- اختبار ايزنك للشخصية

وهذا الاختبار على عكس اختبار العوامل 16 فإن هانزايزنك يصور الشخصية باعتبارها تشتمل على ثلاثة أنماط: الانبساطية- العصابية- الاتزان الانفعالي والذهانية.

ويتضمن اختبار ايزنك للشخصية مقاييس تقيس كل نمط من هذه الأنماط.

14- اختبار العوامل الخمسة

حيث نموذج العوامل الخمسة Big Fite في الشخصية على تطوير مقياس في الشخصية.

ويتكون هذا الاختبار من 240 مفردة ويقدم مقاييس فرعية تشمل العوامل الخمسة التي افترضتها النظرية.

أما النظرية الإنسانية في الشخصية فإنها أوزعت على تطوير مقياس التوجه الشخصي PQ1 والذي يقوم على أساس نظرية مازلوا في الشخصية.

وهذا الاختبار موجه نحو تقييم تحقيق الذات ويشتمل PQ1 على 150 مفردة حيث يختار المفحوص واحدة من بديلين والدرجات العليا تشير إلى التناغم مع قيم تحقيق الذات.

وتستخدم اختبارات الشخصية على نطاق واسع في مجالات التوظيف والطلاب ولازالت تستخدم لتشخيص الاضطرابات النفسية في المستشفيات بواسطة الإكلينيكيين وكذلك في العيادات كما تستخدم أيضًا لتقييم الناس كجزء من مجال الإرشاد النفسي وكذلك تستخدم في بحوث الشخصية.

ثالثاً: اختبار مينسوتا المتعدد الأوجه للشخصية -النسخة الثانية

Minnesota Multiphasic Personality Inventory-2 (MMPI-2)

يعد اختبار مينسوتا المتعدد الأوجه للشخصية والذي يعرف اختصارًا MMP1 أكثر الاختبارات النفسية استخدامًا في العالم فقد نشر عنه أكثر من 8000 كتاب ومقالة واستخدامه العالمي مازال يتوسع متضمنًا أكثر من 115 ترجمة ويستخدم في أكثر من 65 دولة.

وذلك بسبب الوثوقية الكاملة والصدق الذي يتمتع به هذا الاختبار في التشخيص فهو يساعد الاختصاصي النفسي أو الطبيب النفسي في الحصول على صورة دقيقة وموضوعية لشخصية الفرد وحالما يطمع الاختصاصي أو الطبيب النفسي على المعلومات التي يحصل عليها من خلال هذا الاختبار، يصبح تواقًا إلى استخدامه.

تتضمن المعلومات التي يمكن الحصول عليها من هذا الاختبار ما يأتي: وصف الشخصية، التشخيص العيادي، والتقييم العلاجي.

نشر اختبار MMP1 أول مرة عام (1943) على يد الاختصاصي النفسي ستارك هاثوي Stark Hathaway والطبيب النفسي تشارنلي ماكنلي Charnley Mckinley الذين توقعا أن يكون هذا الاختبار مفيدًا في تشخيص الحالات النفسية التي تأتي إلى مشفي مينسوتا.

كان الهدف الأولي للمؤلفين إيجاد أداة قياسية صادقة ومفيدة في تشخيص الأفراد فقد بدءا بتأليف بنود الاختبار مستندين بذلك إلى المعلومات التي كانا يحصلان عليها من الفحص السريري والمقابلة وغيرها والتي دامت نحو عشر سنوات من عام 1930–1940.

استخدم الاختبار استخدامًا واسعً على المرضي النفسيين الذهانيين والمصابيين المقيمين في المشافي ومرضي العيادات.

وقد أشار أعضاء الجمعية الأمريكية للعلاج السكوبي أن على الاختصاصي النفسي معرفة كيفية استخدام اختبار MMP1 وأن يكون ماهرًا في تطبيقه.

وعلى الرغم من الاستخدام الواسع لاختبار MMP1 الذي دام قرابة نصف قرن هناك مجموعة من الانتقادات التي وجهت إليه أهمها:

1- عدم مراجعة الاختبار من تاريخ نشرة أول مرة عام 1943.

2- عينة التعبير الأصلية للاختيار التي تمثل المجتمع الأمريكي، تألفت حينها من أقارب وأصدقاء كانوا يزورون المرضي المقيمين في مشفي مينسوتا. وبالتالي فإن هذه العينة قامت بتمثيل المناطق المحيطة بالمشفي فقط والتي تألفت من أبناء العرق الأبيض، المتزوجين الذين كانت أعمارهم قريبة من 35 سنة والقاطنين في مناطق ريفية.

3- لغة بنود الاختبار التي أصبحت قديمة ومهملة (Graham.2000.pp.1.6.7) وغيرها من الانتقادات التي زادت في الحاجة إلى إصدار نسخة جديدة عام 1989، والتي تميزت بمجموعة من النقاط أهمها:

أ - حذف جميع البنود المكررة والبنود التي جري الاعتراض عليها. ووضع عوضًا عنها بنود أخرى تتعلق بسوء استخدام الكحول أو المخدرات، الانتحار، النمط أن العلاقات بين الأشخاص وغيرها، وقد بلغت البنود الجديدة قرابة مئة بند بالإضافة إلى إعادة صوغ 14٪ من البنود لتلائم الثقافة.

ب- إضافة ثلاثة مقاييس صدمة جديدة لم تكن موجودة في النسخة السابقة.

ج- إنشاء مقاييس فرعية جديدة كمقياس الانطواء الاجتماعي.

د- عينة التعبير الواسعة والممثلة لأمريكا والتي أخذت من ولايات متعددة.

هـ- إجراء الثبات بإعادة الاختبار.

و- إمكانية تصحيح الاختبار واستخراج النتائج ورسم البروفيل آليًا.

ز- تأكيد الإجابة عند دمع بنود الاختبار.

وصف الاختبار

يتألف اختبار MMP1-2 من 567 بندًا يجاب عنها بـ صح أو خطأ. ويمكن تطبيق الاختبار فرديًا أو جماعيًا على الأفراد من عمر 16 سنة فما فوق بمستوي تعليم متوسط تتراوح مدة تطبيق الاختبار لمتوسطي الذكاء بين ساعة وساعة ونصف في حين تتجاوز الساعتين لمن ذكاؤهم دون المتوسط.

يتكون الاختبار من ثمانية مقاييس للصدق validity scales وعشرة مقاييس عيادية Clinical scales فضلًا عن مقاييس المحتوي content scales والمقاييس الإضافية supplementary scales وسأتكلم على بعض مقاييس الصدق والمقاييس العيادية نظرًا لكثرة هذه لمقاييس.

1- مقاييس الصدق

أ- **درجة لا أستطيع أن أقرر؟ Cannot say score**: وهي عدد البنود المغفلة، وتتضمن البنود التي لم تتم الإجابة عنها. والبنود التي أجيب عنها بصح أو خطأ معًا. ويؤدي ارتفاع عدد هذه البنود إلى خفض الدرجات في المقاييس الأخرى، وبالتالي التأثير في صدق البروفيل إذا تبين أن 30 بندًا أو أكثر غير مجاب عنها. تلغي ورقة المفحوص.

ب- **مقياس الكذب Lie (L) scale**: يتألف هذا المقياس من 15 بندًا بني للكشف عن المحاولات المتعمدة من قبل المفحوص لإظهار نفسه في المظهر المقبول.

ج- **مقياس الندرة Infrequency (F) scale**: يتألف هذا المقياس من 60 بندًا وقد بني للكشف عن الطرائق الملتوية في الإجابة عن بنود الاختبار. ومنها محاولة المفحوص للتظاهر بالمظهر السيئ Faking bad أو التظاهر بالمظهر الجيد Faking good

د- **مقياس التصحيح Correction (K) scale**: يتألف هذا المقياس من 30 بندًا والذي كان بناؤه لمعرفة اتجاه المفحوص حيال الاختبار (إما الدفاع أو الإقرار بالعيوب).

2- المقاييس العيادية

يحتوي اختبار MMP1-2 على عشرة مقاييس عيادية، سنوردها فيما يلي دون التطرق للمقاييس الفرعية الملحقة بها:

1- المراق Hypochondriasia : يتألف هذا المقياس من 32 بندًا.

2- الاكتئاب Depression : يتألف هذا المقياس من 57 بندًا.

3- الهيستريا Hysteria: يتألف هذا المقياس من 60 بندًا.

4- الانحراف السيكوباتيPsychopatic Deviate : يتألف هذا المقياس من 50 بندًا.

5- الذكورة-الأنوثة Masculinity-Femininity: يتألف هذا المقياس من 56 بندًا.

6- البارانويا Paranoia: يتألف هذا المقياس من 40 بندًا.

7- الوهن النفسي (السيكاثينيا) Psychathenia: يتألف هذا المقياس من 48 بندًا.

8- الفصام Schizophrenia: يتألف هذا المقياس من 78 بندًا.

9- الهوس الخفيف Hypomania: يتألف هذا المقياس من 46 بندًا.

10- الانطواء الاجتماعي social inrovertion: يتألف هذا المقياس من 69 بندًا.

الخصائص السيكومترية للاختبار

1- ثبات الاختبار:

جري استخدام طريقتين للتحقق من الثبات هما الثبات بالإعادة والاتساق الداخلي.

أ - **الثبات بالإعادة**: أعيد الاختبار بعد سبعة أيام على عينة مقدراها 193 مفحوصًا، كان

فيها عدد الذكور 88 وعدد الإناث 111. تراوحت معاملات الثبات من 0.67- 0.92 للذكور، 0.58 -0.91 للإناث.

ب- **الاتساق الداخلي**: حسب الاتساق الداخلي بواسطة معامل ألفا على عينة التعيير، والتي تألفت من 2600 مفحوصًا، كان فيها عدد الذكور 1138 وعدد الإناث 1462. تراوح معامل ألفا من 0.33- 0.84 للذكور، ومن 0.36- 0.86 للإناث.

2- صدق الاختبار:

جري التأكد من الصدق باستخدام طريقتي الصدق المحكي والصدق العاملي.

أ - **الصدق المحكي**: جري التحقق منه خلال ارتباط اختبار MMP1-2 باختبارات أخرى كاختبار Recent Events survey واختبار katz adjustment scale

ب- **الصدق العاملي**: جري التحليل العاملي من الدرجة الأولى على عينة التعبير وقد كانت النتيجة استخلاص أربعة عوامل.

ج- **تعبير الاختبار**: جري تعبير الاختبار على العينة المذكورة سابقًا التي تألفت من 2600 مفحوصًا انتهت النتيجة إلى استخراج معايير تائية، وأصبحت الدرجة التائية 65 ذات دلالة سريرية بدلًا من الدرجة التائية 70 التي كانت تعد ذات دلالة سريرية في النسخة الأصلية وتجري الآن ترجمة الاختبار بنسخته الثانية إلى اللغة العربية ودراسة خصائصه السيكومترية وتعبيره في القطر العربي السوري من قبل الباحثة هيفاء البقاعي.

رابعًا: اختبار ستانفورد للتحصيل: الطبعة التاسعة

Stanford Achievement Test, Ninth Edition

- الغرض: يقيس الاختبار تحصيل الطلاب في القراءة واللغة، والتهجية، والمهارات الدراسية، والاستماع، والرياضيات، والعلوم، والعلوم الاجتماعية.
- عينة التطبيق: يطبق على الصفوف الدراسية في مرحلة الروضة-13.
- تاريخ النشر: 1923-1997.

- طريقة التطبيق: التطبيق الجمعي.
- أشكاله: هناك خمسة أشكال لهذا الاختبار:

أ- الاختيار من متعدد:

- البطارية الكاملة الشكل S.
- البطارية الكاملة الشكل SA.
- البطارية الأساسية الشكل S.
- البطارية المختصرة الشكل S.

ب- اختبار النهاية المفتوحة

المستويات: يحتوي هذا الاختبار على ثلاثة عشر مستوى، هي: اختبار ستانفورد الأولي للتحصيل1، اختبار ستانفورد الأولي للتحصيل2 ،الأولي1، الأولي2، الأولي3، المتوسط1، المتوسط2، المتوسط3، المتقدم1، المتقدم2، اختبار ستانفورد للمهارات الأكاديمية1، اختبار ستانفورد للمهارات الأكاديمية2، اختبار ستانفورد للمهارات الأكاديمية3.

1- اختبار ستانفورد الأولي للتحصيل1

- عينة التطبيق: مرحلة الروضة من 0-5.
- الدرجات: يعطي لهذا الاختبار ست درجات.
- القراءة: (الأصوات والأحرف، قراءة الكلمة، المجموع)، الرياضيات، الاستماع إلى الكلمات والقصص، المحيط.
- الوقت: يحتاج هذا الاختبار إلى 105 دقائق من أجل تطبيق البطارية الأساسية وإلى 35 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الكاملة.

2- اختبار ستانفورد الأولي للتحصيل2

- عينة التطبيق: من 5-1.5 .
- الدرجات: يعطي لهذا الاختبار سبع درجات.

- القراءة: (الأصوات والأحرف، قراءة الكلمة، قراءة الجملة، المجموع)، الرياضيات، الاستماع إلى الكلمات والقصص، المحيط.
- الوقت: يحتاج هذا الاختبار إلى 140 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الأساسية وإلى 170 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الكاملة.

3- المستوى الأولي1

- عينة التطبيق: الصفوف 1.5-2.5.
- ينقسم هذا المستوى إلى شكلين هما:

أ- الاختيار من متعدد ومختصر الاختيار من متعدد

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل أحدى عشرة درجة،
- القراءة: (مهارات دراسة الكلمة، قراءة الكلمة، فهم القراءة، المجموع)، الرياضيات
- (الرياضيات: حل المشكلات، الرياضيات: الإجراءات، المجموع) اللغة ،الشكل S، التهجية، الاستماع،المحيط).
- الوقت: يحتاج هذا الاختبار إلى 260 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الأساسية وإلى 290 دقيقة من أجل تطبق البطارية الكاملة، وإلى 143 من أجل تطبيق البطارية المختصرة.

ب- النهاية المفتوحة

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل أربعة درجات: القراءة، الرياضيات، العلوم ، العلوم الاجتماعية.
- الوقت: يحتاج هذا الشكل إلى 50 دقيقة.

4- المستوى الأولي 2

- عينة التطبيق: الصفوف 2.5 - 3.5 .
- ينقسم هذا المستوى إلى شكلين هما:

أ- الاختيار من متعدد ومختصر الاختيار من متعدد

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل أحدى عشرة درجة
- القراءة: (مهارات دراسة الكلمة، قراءة الكلمة، قراءة المفردات، فهم القراءة، المجموع)، الرياضيات (الرياضيات: حل المشكلات، الرياضيات، الإجراءات ، المجموع)، اللغة للشكل S، التهجية، الاستماع، المحيط.
- الوقت: يحتاج هذا الاختبار إلى 290 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الأساسية وإلى 290 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الكاملة، وإلى 137 دقيقة من أجل تطبيق البطارية المختصرة.

ب-النهاية المفتوحة

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل أربع درجات: القراءة، الرياضيات، العلوم، العلوم الاجتماعية.
- الوقت: يحتاج هذا الشكل إلى 50 دقيقة

5- المستوى الأولي 3:

- عينة التطبيق: الصفوف 3.5- 4.5
- ينقسم هذا المستوى إلى شكلين هما:

أ- الاختيار من متعدد ومختصر الاختيار من متعدد

الدرجات: يعطي لهذا الشكل احدي عشرة درجة

- القراءة: (قراءة المفردات، فهم القراءة، المجموع)، الرياضيات (الرياضيات: حل المشكلات، الرياضيات: الإجراءات، المجموع)، اللغة الشكل S، التهجية، الاستماع، العلوم، العلوم الاجتماعية.
- الوقت: يحتاج هذا الاختبار إلى 250 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الأساسية وإلى 200 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الكاملة، وإلى 123 دقيقة من أجل تطبيق البطارية المختصرة.

ب-النهاية المفتوحة

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل خمس درجات: القراءة، الرياضيات، العلوم، العلوم الاجتماعية، الكتابة.
- الوقت: يحتاج هذا الشكل إلى 100 دقيقة

6- المستوى المتوسط1:

- عينة التطبيق: الصفوف4.5- 5.5.
- ينقسم هذا المستوى إلى شكلين هما:

أ- الاختبار من متعدد ومختصر الاختبار من متعدد

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل اثنتا عشرة درجة.
- القراءة: (قراءة المفردات، فهم القراءة، المجموع)، الرياضيات: (الرياضيات : حل المشكلات، الرياضيات: الإجراءات، المجموع)، اللغة الشكلS، التهجية، الاستماع، مهارات الدراسة، العلوم، العلوم الاجتماعية.
- الوقت: يحتاج هذا الاختبار إلى 275 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الأساسية وإلى 325 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الكاملة، وإلى 121 دقيقة من أجل تطبيق البطارية المختصرة.

ب-النهاية المفتوحة

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل خمس درجات: القراءة، الرياضيات، العلوم، العلوم الاجتماعية، الكتابة.
- الوقت: يحتاج هذا الشكل إلى 100 دقيقة

7- المستوى المتوسط2

- عينة التطبيق: الصفوف 5.5 -6.5
- ينقسم هذا المستوى إلى شكلين هما:

أ- الاختيار من متعدد ومختصر الاختيار من متعدد

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل اثنتا عشرة درجة
- القراءة: (قراءة المفردات، فهم القراءة، المجموع)، الرياضيات (الرياضيات: حل المشكلات، الرياضيات : الإجراءات، المجموع)، اللغة الشكل S، التهجية، الاستماع، مهارات الدراسة، العلوم، العلوم الاجتماعية.
- الوقت: يحتاج هذا الاختبار إلى 275 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الأساسية وإلى 325 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الكاملة، وإلى 121 دقيقة من أجل تطبيق البطارية المختصرة.

ب-النهاية المفتوحة

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل خمس درجات: القراءة، الرياضيات، العلوم، العلوم الاجتماعية، الكتابة.
- الوقت: يحتاج هذا الشكل إلى 100 دقيقة.

8- المستوى المتوسط 3

- عينة التطبيق: الصفوف 6.5 - 7.5
- ينقسم هذا المستوى إلى شكلين هما:

أ- الاختيار من متعدد ومختصر الاختيار من متعدد

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل اثنتا عشرة درجة
- القراءة: (قراءة المفردات، فهم القراءة، المجموع)، الرياضيات (الرياضيات: حل المشكلات. الرياضيات: (الإجراءات، المجموع)، اللغة الشكل S، التهجية، الاستماع، مهارات الدراسة، العلوم، العلوم الاجتماعية.
- الوقت: يحتاج هذا الاختبار إلى 275 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الأساسية وإلى 325 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الكاملة، وإلى 121دقيقة من أجل تطبيق البطارية المختصرة.

ب- النهاية المفتوحة

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل خمس درجات: القراءة، الرياضيات، العلوم، العلوم الاجتماعية، الكتابة.
- الوقت : يحتاج هذا الشكل إلى 100 دقيقة

9- المستوى المتقدم 1

- عينة التطبيق: الصفوف 7.5 8.5
- ينقسم هذا المستوى إلى شكلين هما:

أ- الاختيار من متعدد ومختصر الاختيار من متعدد

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل اثنتا عشرة درجة
- القراءة: (قراءة المفردات، فهم القراءة، المجموع)، الرياضيات (الرياضيات: حل المشكلات،
- الرياضيات : الإجراءات، المجموع)، اللغة الشكلS ، التهجية، الاستماع، مهارات الدراسة، العلوم، العلوم الاجتماعية.
- الوقت: يحتاج هذا الاختبار إلى 270 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الأساسية وإلى 320 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الكاملة، وإلى 120 دقيقة من أجل تطبيق البطارية المختصرة.

ب- النهاية المفتوحة

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل خمس درجات: القراءة، الرياضيات، العلوم، العلوم الاجتماعية، الكتابة.
- الوقت : يحتاج هذا الشكل إلى 100 دقيقة.

10- المستوى المتقدم 2

- عينة التطبيق: الصفوف 8.5 – 9.9
- ينقسم هذا المستوى إلى شكلين هما:

أ- الاختيار من متعدد ومختصر الاختيار من متعدد

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل اثنتا عشرة درجة
- القراءة: (قراءة المفردات، فهم القراءة، المجموع)، الرياضيات (الرياضيات: حل المشكلات، الرياضيات: الإجراءات، المجموع)، اللغة الشكلS، التهجية، الاستماع، مهارات الدراسة، العلوم، العلوم الاجتماعية.
- الوقت: يحتاج هذا الاختبار إلى 270 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الأساسية وإلى 320 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الكاملة، وإلى 119 من أجل تطبيق البطارية المختصرة.

ب-النهاية المفتوحة

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل خمس درجات: القراءة، الرياضيات، العلوم، العلوم الاجتماعية، الكتابة.
- الوقت : يحتاج هذا الشكل إلى 100 دقيقة

11- اختبار ستانفورد للمهارات الأكاديمية 1

- عينة التطبيق : الصفوف 9.0-9.9.
- ينقسم هذا المستوى إلى شكلين هما:

أ- الاختيار من متعدد ومختصر الاختيار من متعدد

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل تسع درجات.
- القراءة: (قراءة المفردات، فهم القراءة، المجموع)، الرياضيات: اللغة الشكلS ، التهجية، الاستماع، مهارات الدراسة، العلوم، العلوم الاجتماعية.
- الوقت: يحتاج هذا الاختبار إلى 185 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الأساسية وإلى 225 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الكاملة، وإلى 95 دقيقة من أجل تطبيق البطارية المختصرة.

ب-النهاية المفتوحة

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل خمس درجات: القراءة، الرياضيات، العلوم، العلوم الاجتماعية، الكتابة.
- الوقت : يحتاج هذا الشكل إلى 100 دقيقة

12- اختبار ستانفورد للمهارات الأكاديمية 2

- عينة التطبيق : الصفوف 10.0-10.9.
- ينقسم هذا المستوى إلى شكلين هما:

أ- الاختيار من متعدد ومختصر الاختيار من متعدد

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل تسع درجات.
- القراءة: (قراءة المفردات، فهم القراءة، المجموع)، الرياضيات: اللغة الشكلS ، التهجية، الاستماع، مهارات الدراسة، العلوم، العلوم الاجتماعية.
- الوقت: يحتاج هذا الاختبار إلى 185 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الأساسية وإلى 225 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الكاملة، وإلى 95 دقيقة من أجل تطبيق البطارية المختصرة.

ب- النهاية المفتوحة

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل خمس درجات: القراءة، الرياضيات، العلوم، العلوم الاجتماعية، الكتابة.
- الوقت : يحتاج هذا الشكل إلى 100 دقيقة

13- اختبار ستانفورد للمهارات الأكاديمية 3

- عينة التطبيق : الصفوف 11.0-13.0.
- ينقسم هذا المستوى إلى شكلين هما:

أ- الاختيار من متعدد ومختصر الاختيار من متعدد

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل تسع درجات.
- القراءة: (قراءة المفردات، فهم القراءة، المجموع)، الرياضيات: اللغة الشكلS ، التهجية، الاستماع، مهارات الدراسة، العلوم، العلوم الاجتماعية.
- الوقت: يحتاج هذا الاختبار إلى 185 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الأساسية وإلى 225 دقيقة من أجل تطبيق البطارية الكاملة، وإلى 95 دقيقة من أجل تطبيق البطارية المختصرة.

ب-النهاية المفتوحة

- الدرجات: يعطي لهذا الشكل خمس درجات: القراءة، الرياضيات، العلوم، العلوم الاجتماعية، الكتابة.
- الوقت : يحتاج هذا الشكل إلى 100 دقيقة

مراجعة اختبار ستانفورد للتحصيل ، النسخة التاسعة

تعد النسخة التاسعة من اختبار ستانفورد للتحصيل آخر نسخة من هذا الاختبار الذي بدأ صدوره عام 1923.

هناك ثلاثة اعتبارات تم الأخذ بها من قبل الناشر من أجل إحداث هذه النسخة وهذه الاعتبارات هي:

1- التغيرات ذات الدلالة التي حصلت في المنهاج الدراسي.
2- الحاجة من أجل تحديث المعايير والأدوات من أجل التفسير.
3- الحاجة إلى التزويد المستمر في تحصيل في المهارات الأساسية.

فضلاً عن ذلك فإن هذه النسخة تعكس الاختلاف في تقنية التطبيق مقارنة بالنسخة الثامنة هذه النسخة مختلفة بالشكل والجوهر عن سابقاتها.

وصف المحتوي

تم اشتقاق المخطط من أجل بناء هذه النسخة من تحليل أحدث نسخة لسلسلة الكتب الرئيسية المتعلقة هذا المجال، ومن أحدث منهاج مدرسي موضوع في الولاية والمنطقة، ومن أهم الاتجاهات في التربية المتخصصة في القراءة والرياضيات واللغة والكتابة والعلوم و العلوم الاجتماعية، أكثر من ذلك إن هذه المخططات تتماشي مع المعايير القومية كالتقييم القومي للتقدم التعليمي National Assessment of Educational Progress(NAEP) والمعايير المنهجية والتقديرية للرياضيات المدرسية Curriculum & Evaluation Standards for School Mathematics (CESSM) وغيرها من المعايير.

عينة التعبير

تم بناء المعايير وفقاً لعينة التعبير العشوائية والتي بلغت 250000 طالب، تم سحبها من 1000 مدرسة في مناطق متعددة خلال ربيع 1995 والعينة الأخرى التي بلغت 200000 طالب خلال خريف العام نفسه. هناك أيضاً عينة مستقلة عددها 80000 طالب تم اختيارها للمشاركة في دراسة المستويات والأشكال ودراسة اختبار ستانفورد في نسخته الثامنة متضمناً متغير الوضع الاجتماعي- الاقتصادي ومتغير الوضع الأثني. تم إنشاء معايير خاصة للطلاب المسجلين في مدارس كاثولوكية أو في مدارس خاصة أخري كانت النسبة المئوية لسحب عينة التعبير هي 20٪ للعينة التي تم تطبيقها في الربيع و30٪ للعينة التي تم تطبيقها في الخريف . شمل التعبير 49 ولاية فضلاً عن منطقة كولومبيا.

ثبات الاختبار

- تراوح معامل كودر رديتشاردسون من 0.80-0.90 لجميع الاختبارات والاختبارات الفرعية لبطارية الشكل الخاص بالاختبار من متعدد وكان هذا المعامل مقبولاً عدا الاختبارات الخاصة باللغة والعلوم و العلوم الاجتماعية والسماعي فقد تراوح من 0.80-0.70.
- كان معامل ثبات ألفا للشكل الخاص بالنهايات المفتوحة أكثر انخفاضاً من الشكل الخاص بالاختيار من متعدد فقد كان في حدود 0.60-0.80. في اختبار القراءة،

الرياضيات، العلوم، العلوم الاجتماعية.

- تراوح معامل سبير مان براون عموماً من 0.70-0.90.

صدق الاختبار

زود الناشرون مستخدمي الاختبار بتقديرات كاملة والتي تعد دليلاً من أجل الاختبارات الفرعية للشكل الخاص بالاختيار من متعدد ولكل مستوى من المستويات تقع هذه التقديرات في حدود 0.90 لجميع الاختبارات عدا الرياضيات والعلوم فقد كان منخفضاً قليلاً مقارنة ببقية الاختبارات، تحتاج هذه التقديرات إلى تقسيم من قبل المستخدمين من أجل إعطاء دليل حتى تكون هذه الاختبارات أداة مناسبة لقياس القوة بدلاً من قياس السرعة.

الفصل الرابع

الاختبارات التحصيلية

ويشتمل هذا الفصل على النقاط التالية:

- أولاً: فوائد الاختبارات التحصيلية
- ثانيًا: أسس الاختبار التحصيلي
- ثالثًا: مبادئ الاختبار التحصيلي
- رابعًا: أغراض الاختبار التحصيلي
- خامسًا: خطوات إعداد الاختبار التحصيلي
- سادسًا: التخطيط للاختبارات الصعبة
- سابعًا: بناء الاختبارات التحصيلية وإعدادها
- ثامنًا: تصنيف الاختبارات التحصيلية
- تاسعًا: أنواع الاختبارات التحصيلية
- عاشرًا: الاختبار التحصيلي المقنن واختبار العلم

الفصل الرابع

الاختبارات التحصيلية

مقدمة

تمثل اختبارات التحصيل الأداة الوحيدة للتقويم في الأنظمة التربوية التي توصف عادة بالتقليدية وقد وجهت للاختبارات التحصيلية بصورتها التقليدية خاصة انتقادات شديدة واتجه المربون نحو تطوير أشكال جديدة لها بهدف التخفيف من عيوبها كما تعزز الاتجاه الداعي إلى عدم الاقتصاد عليها في عملية التقويم وضرورة استخدام طرائق ووسائل جديدة للتقويم تلبي الأهداف الأساسية للتربية الحديثة.

وعلى الرغم من ذلك كله فإن اختبارات التحصيل ما زالت تحتل المكانة الأولى في عملية التقويم وتكتسب مسألة تحسين هذه الاختبارات وتحديثها شكلا ومضمونًا ورفع فاعليتها أهمية خاصة في ظروف الثورة العلمية والتقنية ومع التوسع الهائل في حجم المعرفة العلمية الذي يشهده عصرنا حيث بات من الضروري إعداد الإنسان الجديد القادر على استيعاب منجزات العلم والتقنية المتطورة باستمرار .

وتعد الاختبارات التحصيلية من أبرز أدوات التقويم التي يستخدمها المعلمون والتي في ضوء نتائجها تتخذ القرارات المناسبة أي تقييم المتعلمين ومن ثم تقويمهم.

أولاً: فوائد الاختبارات التحصيلية

يمكن إجمالي الفوائد التي تقدمها الاختبارات التحصيلية المقننة فيما يلي:

1- **أنها تمد المعلم بمحك التقويم**: وهذا المحك يكون أساسًا يستند إليه المعلم في الحكم على فاعلية نشاطه التعليمي وأهدافه التعليمية الخاصة كما يمكنه من إجراء مقارنات بين طلابه وطلاب البلد بأسرة وهي بذلك لا تتعارض مع الاختبارات التي يعدها المعلم بنفسه بل تعد عنصرًا متمما لها في عملية التقويم إذ يمكن بالاستثناء إلى كلا هذين النوعين من الاختبارات تكوين صورة أكثر شمولًا وصدقًا للجوانب المراد تقويمها.

2- **تحديد تقدم التلميذ**: إذ أنه تتوافر عادة أشكال للاختبار قابلة للمقارنة مما يتيح إجراء أحدها في بداية العام والثاني في نهايته ومع أنه لابد من التفسير الحذر استنادًا إلى درجات الاختبار الفردي فإن درجات المجموعة ككل والتي تشير إلى التقدم أو عدمه يمكن أن تبين جوانب القوة والضعف الخاصة.

ويري أهمها أنه إذا كان معدل التحصيل النصفي في المتوسط فإن هذا لابد بحد ذاته على التعليم الفعال والتحصيل دون المتوسط قد يمثل تقدما ممتاز في حالة بينما في حالة أخرى فإن التحصيل فوق المتوسط قد يكون أدني من إمكانات المجموعة.

3- تقدم الأساسي لإجراء مقارنات مفيدة لتحصيل التلميذ من مختلف المواد الدراسية أو جوانب خاصة من مجال معين فمن المفيد أن نقارن مثلًا مهارة التلميذ الحسابية بقدرته القرائية أو نقارن تحصيلية في المفردات بالفهم القرائي وسرعة القراءة.

وهذه المقارنات يمكن أن تتم على أساس فردي أو جمعي فإذا كانت المجموعة تعاني من ضعف معين فإن تقويم تعلم المجموعة ككل يصبح موضع الاهتمام وعندما تتصل الصعوبة بالتلميذ الفرد يترتب على المعلم أن يولي اهتمامً خاصًا به وعمومًا فإن

مصادر الصعوبات يمكن تحديدها عن طريق واحدة أو أكثر من الأدوات المقننة إلا أنه من المفيد للمعلم أن يستعمل الاختبارات التي يمدها بنفسه لغرض التشخيص وتسليط المزيد من الضوء على تلك الصعوبات.

4- يمكن استعمال نتائج الاختبارات التحصيلية المقننة لاختبار الأشخاص لبرنامج تدريبي معين أو مهنة معينة كما يمكن استعمال نتائجها في تصنيف الطلاب وتعيين مسارهم التعليمي فإستنادًا إلى نتائج البطارية التحصيلية مثلًا قد يأخذ الطالب (س) الجبر مع فئة المتوسطين والقراءة مع فئة المتفوقين والاجتماعيات في الصف العلاجي.

5- تعتبر الاختبارات التحصيلية المقننة أدوات هامة في تقويم المناهج الدراسية فالمناهج يجب أن تكون مرنة ولابد من مراجعتها من وقت لآخر وإحداث تعديلات أو تغييرات معينة فيها.

وللتثبيت من صلاحية هذه التعديلات والتغييرات وملاءمتها لقدرات الدارسين نحتاج إلى أدوات قياس علمية ودقيقة لا توفرها سوء اختبارات التحصيل المقننة.

ثانيًا: أسس الاختبار التحصيلي

إن أي اختبار يصممه الباحث بصفة عامة أو الاختبار التحصيلي بصفة خاصة لابد أن يكون محكومًا بمجموعة من الأسس أهمها:

1- التخطيط الجيد الذي يركز على الأسس العلمية لكل خطوة تتم لبناء الاختبار.

2- ينبغي أن يشتمل الاختبار على عينة من الأسئلة التي تقيس الأهداف والمحتوي حسب الأهمية والوزن.

3- يصمم الاختبار ليقيس بوضوح النتائج التعليمية المشتقة من أهداف المحتوي.

4- تحديد بعض الجوانب مثل:

- الفئة العمرية.
- مدة الاختبار.
- الظروف أو المواد اللازمة لتطبيق الاختبار.

5- يعتبر صدق الاختبار أو صلاحيته لخدمة الغرض منه وثباته من أهم سمات الواجب توافرها.

6- لابد أن تتوافر في الاختبار مواصفات الاختبار الجيد.

7- توضيح التعليمات اللازمة لتطبيق الاختبار.

8- تزويد نتائج الاختبار بتغذية راجعة تصحيحية وتعزيزية.

9- تفسر نتائج الاختبار بحرية ودقة.

ثالثاً: مبادئ الاختبار الصفي

من المبادئ والأسس الهامة في القياس الصفي والتي يمكن أن يؤدي العمل بموجبها إلى تحسين الاختبارات الصفية بصورة ملحوظة يمكن أن تذكر المبادئ والأسس التالية التي أكد عليها كثير من علماء القياس من مثل جروتلند ومهراز وانستازي وغيرهم.

1- أن عملية بناء الاختبار يجب أن تأخذ بالحسبان استعماله والغرض الخاص منه.

فإذا كان الغرض من الاختبار هو تقويم التلاميذ نحو الأهداف التعليمية المرسومة فلابد أن يوضح الاختبار بحيث يلبي هذا الغرض ويكشف عن إنجاز التلاميذ ومدى تحقيقهم لتلك الأهداف.

وإذا كان الغرض منه هو الكشف عن صعوبات التعلم فلابد أن يتمتع بقدرة تشخصية عالية ويكون محدودًا في مجاله كما لابد أن تميل بنوده إلى السهولة وتوضع في ضوء مصادر الخطأ الأكثر شيوعًا لدي التلاميذ وإذا كان الغرض من الاختبار هو قياس التمكين أو الإتقان لوحدة دراسية فلابد أن تختص بهذه الوحدة دون غيرها ويرتكز على محله للتمكن أو الإتقان يتم في ضوئه تقدير ما إذا كان الطالب قد أتقن هذه الوحدة أم لا.

2- إن اختبار شكل البنود يتحدد بطبيعة الأهداف ونواتج التعلم المقيسة.

من المعلوم أن كل نوع أو شكل من أشكال البنود الاختيارية قد يكون أكثر ملائمة لقياس نواتج تعليمية معينة وأقل ملائمة لقياس نواتج أخرى فالاختبار المقالي أكثر فعالية من الاختبار الموضوعي في قياس القدرة على الربط وتنظيم الأفكار.

والاختبار الموضوعي من نوع التكميل أو تعبئة الفراغ أكثر ملاءمة من سواه لقياس القدرة على استدعاء الحقائق الخاصة.

واختيار الاختبار المتعدد يصلح لقياس الكثير من نواتج التعلم ومستوياته الدنيا منها والعليا.

وما من شك في أن الاستخدام الفعال لكل نوع أو شكل يتطلب مهارة خاصة من واضعه فالاختبار المقالي قد يقتصر على قياس القدرة على الاسترجاع ولا يكشف عن المستويات العليا للتعلم وكذلك الأمر فيما يتصل باختبار الاختيار الذي قد يقيس المعرفة والحفظ فقط إذا لم تعط العناية الكافية لعملية إعداده.

3- يجب وضع البنود الإجبارية بحيث تكون بمثابة عينة ممثلة لمحتوي المادة ونواتج التعلم الخاصة المقيسة.

فلكل مجال من مجالات المحتوي ولكل ناتج تعليمي خاص لابد من اختيار عينة من البنود تؤخذ الإجابة عنها بمثابة دليل على التحصيل في ذلك المجال ويفترض عادة أن إجابة التلميذ عن تلك البنود أو الأسئلة تمثل إجاباته المحتملة عن كل البنود أو الأسئلة المحتملة فنحن نتوقع أن يطور مهاراته في حل طائفة واسعة من المشكلات ونختبره بإحداها أو بعدد محدود منها.

ويعتبر جدول المواصفات أحدي أهم الوسائل في الحصول على عينة ممثلة للمحتوي الدراسي ونواتج التعلم المراد قياسها.

وبطبيعة الحال فإنه كلما ازداد عدد البنود أصبحت العينة أكثر تمثيلًا والنتائج أكثر ثباتًا ويري له جرونلند أنه لضمان الصدق يستحسن استخدام الأشكال المختلفة من البنود الاختبارية بما فيها أسئلة المقال ولا يجوز التضحية بالصدق من أجل رفع مستوى الثبات عن طريق زيادة عدد البنود.

وهذا يعني أن زيادة عدد البنود ترفع الثبات حتمًا ولكنها لا تضمن الصدق وخاصة إذا كان الغرض الخاص بالاختبار الصفي هو عدم الاقتصار على نواتج التعلم البسيطة والتصدي للنواتج المعقدة أو العليا بالإضافة إلى النواتج البسيطة.

4- يجب أن تكون البنود الاختبارية من مستوى صعوبة ملائم

من المعلوم أن المستوى الملائم للصعوبة في اختبارات الإنجاز التي تنتمي عادة إلى فئة الاختبارات المعيارية المرجع هو 50٪ والبنود التي تصل معامل سهولتها إلى 0.50 تتمتع بقدرة تمييزية عالية وتحقق مستوى عاليا من الثبات إلا أن هذا لا يعني أنه يمكن استعمال البنود الغامضة أو تلك التي تتصل بحقائق غير هامة من أجل رفع مستوى الصعوبة فاستعمال مثل هذه البنود يؤدي إلى إضعاف الصدف من جهة ولا يعتبر أمرًا مستحبًا من الناحية التعليمية من جهة أخرى نظرًا لأن الطلاب قد يلحون على النقاط والجوانب غير الهامة في المادة ويهملون الهامة والطريقة الملائمة لرفع مستوى الصعوبة هو التوجه نحو الأهداف والنواتج العليا كتطبيق المبادئ والمفاهيم وتحليل البيانات وغيرها ولا تعتبر الصعوبة أمرًا هامًا في اختبارات الإتقان والاختبارات التشخيصية حيث لا يكون الغرض الأساسي للاختبار هو إعطاء الدرجة أو العلامة الكلية للمفحوص تعيين مركزه النسبي في المجموعة.

5- يجب وضع البنود الاختبارية بحيث لا تؤثر العوامل الجانبية أو الداخلية في أداء المفحوص وتمنعه من إظهار مستواه الحقيقي في التحصيل.

فالفروق في القدرة القرائية والمهارات الحسابية ومهارات الاتصال وما شابه يجب ألا تؤثر في استجابات التلاميذ ما لم تكن هذه النواتج ذاتها موضع للقياس.

ومن هذه الزاوية يجب الابتعاد عن الجمل الطويلة المعقدة والمفردات الصعبة والكلمات التي تحمل أكثر من معني كما لابد من تجنب الإيماءات والتلميحات وكل ما يمنع الاختبار من العمل بالاتجاه المطلوب والكشف عن الفروق الحقيقية في أداء المفحوصين.

6- يجب وضع الاختبار بحيث يسهم بتحسين العملية التعليمية/التعلمية.

فالغرض النهائي للقياس الصفي هو تحسين تعلم التلاميذ والاختبار الصفي الجيد يجب أن يرفع نوعية التعلم وكميته ويساعد المعلم في تحسين أدائه التعليمي وما من شك في أنه إذا كان الاختبار عينة ممثلة للمحتوي والنواتج السلوكية المرغوبة فسيكون له أثره

الايجابي في تركيز اهتمام التلميذ بمحلات المحتوي والنواتج المرغوبة كافة وعدم الاقتصار على تذكر الحقائق والمعلومات.

رابعًا : أغراض الاختبار التحصيلي

إن تقويم جودة الاختبارات والحكم على مدى مناسبتها يعتمد على معرفة الغرض منها بالدرجة الأولى وهل تتفق استخداماتها مع أغراضها الأساسية فهناك اختبارات تستخدم للأغراض التدريسية مثل الاختبارات الشهرية والفصلية واختبارات نهاية العام واختبارات لأغراض البحث التربوي والتقويم.

ومن أبرز أغراض الاختبارات ما يلي:

1- الحصول على معلومات دقيقة تساعد في اتخاذ قرارات أكثر سلامة وصوابًا.
2- نتائج هذه الاختبارات تستخدم في أحيان كثيرة لاتخاذ قرارات تربوية معيرية.
3- تحفيز الطلاب على التعلم.
4- تقويم النتائج التعليمية لفئة معينة.
5- تنويع الأساليب التدريسية التي يثبت جدواها عن طريق قياس تحصيل المتعلمين.

بالطبع أن الاختبار الواحد يمكن أن يحقق عدة أغراض دفعة واحدة ولكن لابد من تحديد هذه الأغراض بصورة مسبقة فإذا رغب المعلم مثلًا في التأكد من إتقان تلاميذه لمعارف أو مهارات أساسية فإن الخصائص السيكومترية للبنود ستختلف عما لو كان يرغب في ترتيب طلابه حسب درجة إنجازهم وتحصيلهم أو تحقيقهم لذلك الأهداف ففي الحالة الأولى سيهتم المعلم بإعداد بنود سهلة نسبيًا وسيقتصر الاختبار على عينة محدودة أو ضعيفة للمحتوي وفي الحالة الثانية سيهتم المعلم بأن تكون أكثرية بنوده من مستوى متوسط من حيث الصعوبة وأن يمثل اختباره مدى واسعًا من محتوي المادة الدراسية وفي كل الأحوال فإن القرار الخاص بالغرض من الاختبار يجب اتخاذه قبل كتابة البنود وقد يكون من المفيد الإشارة هنا إلى الآن الاختبار الواحد قد يحقق أغراضًا كثيرة ولكن ليس بدرجة واحدة من الفاعلية ومن هنا لابد من تحديد الغرض الرئيسي مسبقًا لإتاحة الفرصة أمام المعلم وطلابه لتحقيق الفائدة القصوى من الاختبار.

فالاختبارات الصفية يمكن أن تلبي العديد من الأغراض منها:

1- الحكم على إتقان معرفة أو مهارات أساسية معينة.

2- تدريب الطلاب حسب تحصيلهم للأهداف التربوية.

3- تشخيص صعوبات التعلم.

4- تقويم الطريقة التعليمية.

5- تحديد فعالية المنهاج.

ويمكن تلخيص أغراض الاختبارات فيما يلي:

1- **غرض تشخيصي:** ويكون الغرض منه تحديد المتطلبات التعليمية السابقة لدراسة موضوع أو وحدة ما وتحديد صعوبات التعلم وأسبابها.

2- **غرض كمي**: ويقصد به قياس مدى الاحتفاظ بالمادة الدراسية.

3- **غرض تقييمي**: ويقصد به تحديد مستوى التحصيل من أجل الحصول على تقدير لكل تلميذ ومن ثم إصدار قرار تعليمي مناسب.

4- **غرض تعليمي**: حيث تستخدم الاختبارات في زيادة انتباه الطلاب داخل حجرة الدراسة لحفزهم على التعلم.

5- **أغراض خاصة بالمعلم**: حيث تفيد درجات الاختبار المعلم في تحديد مستوى التلاميذ اخل المجموعة.

6- **أغراض أخرى**: حيث تفيد الاختبارات إدارة المدرسة وأولياء الأمور والتلاميذ وبالإضافة إلى هذه الأغراض يمكن حصر الأغراض التي تستخدم فيها الاختبارات كما يلي:

أ- المسح: جميع المعلومات والبيانات عن واقع معين.

ب- التنبؤ: معرفة مدى ما يمكن أن يحدث من تغيير على ظاهرة ما أو سلوكًا ما.

ج- التشخيص: تحديد نواحي القوى والضعف في مجال ما.

د- العلاج: تقديم العلاج لحل مشكلة ما.

ويطلق اسم اختبار نفسي على أي اختبار يقيس خاصية سلوكية كما يطلقه بعض الباحثين أي لفظ الاختبار على قياس الاستعداد فيقال اختبار استعداد أي المدى الذي يصل إليه الشخص في اكتسابه للمهارات في المستقبل.

وبالإضافة لاختبار الاستعداد هناك الاختبار الأكثر شيوعا وهو اختبار التحصيل الذي يبدئ مدى ما اكتسبه الشخص من مهارات حتى الآن وهناك الاختبارات الشخصية التي تحاول تحديد ما يميز فردًا معينًا أو ما اعتاد الشخص أن يفعله وتتضمن هذه الاختبارات :

- اختبارات الورقة والقلم.
- الاختبارات الإسقاطية.
- الاختبارات الموقفية.

وهناك مصطلح بطارية الاختبارات وهي عبارة عن تجميع للعديد من الاختبارات النفسية في سلسلة وتقديمها لشخص ما .

وتستخدم الاختبارات في القياس والكشف عن الفروق بين الأفراد والقروض بين الجماعات والفروق بين الأعمال وقد تستخدم الاختبارات في مسح الواقع أو في التنبؤ بما يمكن أن يحدث لظاهرة ما أوفي تحديد نواحي القوة والضعف في الظاهرة التي يقيسها.

- ففي التربية تستخدم الاختبارات لقياس المستوى التحصيلي للطلاب وقياس الذكاء والميول والاتجاهات.
- وفي الإدارة تستخدم الاختبارات في اختيار العاملين الجدد وتدريبهم وتحدد مستوى أدائهم.
- أما في الصناعة فتستخدم الاختبارات لاختيار العاملين وتوجيههم والتخطيط لمنع الكوارث.
- وفي مجال علم النفس تستخدم الاختبارات في قياس القدرات الشخصية والعوامل المؤثرة على الأداء.

خامسًا: خطوات إعداد الاختبار التحصيلي

من أهم الخطوات التي يجب مراعاتها عند التخطيط لإعداد الاختبار التحصيلي ما يلي:

1- تحديد الأهداف التربوية والتعليمية

يقصد بالأهداف التربوية تلك الأهداف التي تصاغ في عبارات شاملة تدل على الأغراض العامة والقيم والفلسفات الخاصة بكل مجتمع.

أما الأهداف التعليمية فتكون أكثر وضوحًا وعادة ما تصاغ في صورة سلوك يمكن ملاحظته أو سلوك فجراتي وهي ترتبط عادة بمقدار تخصيص معين.

وتحدد الأهداف التعليمية فيما يلي:

- توجيه عملية التعلم والتعليم.
- تقويم الأداء النهائي للتلميذ.
- توجيه جهود التلاميذ نحو ما يتناسب مع قدراتهم.

2- تحليل المحتوي تحليل لفظيًا في ضوء الأهداف السابق تحديدها.

3- إعداد جدول المواصفات

وهو جدول ثنائي البعد يتضمن البعد الأفقي (الأهداف) ويتضمن البعد الرأسي (موضوعات المحتوي) ثم تحديد الأوزان النسبية (الأهمية النسبية) لبعدي الجدول.

- تحديد الوزن النسبي للأهداف ويتم في ضوء محل أراء الخبراء.
- تحديد الوزن النسبي للموضوعات (المحتوي) ويتم في ضوء المحكات الآتية:
  - عداد الصفحات.
  - رأي الخبراء.
  - عدد الحصص.

4- تحديد الخطوات العريضة للاختبار ويشمل ذلك.

- تحديد عدد الأسئلة التي يتضمنها الاختبار وتلك يحددها المختبر حسب غرض الاختبار.
- تحديد نوع الأسئلة وذلك من بين أنواع الأسئلة الموضوعية.

5- كتابة المفردات (الأسئلة).

بعد أن يحدد المختبر عدد ونوع الأسئلة المتضمنة في الاختبار يقوم بصياغة الأسئلة المفردات التي تناسب الأهداف موضع القياس.

6- يعد الباحث ورقة إجابة للاختبار وكذلك مفتاح التصحيح .

- تقدير صدق الاختبار
- تقدير ثبات الاختبار
- تقدير زمن الاختبار

سادسًا : التخطيط للاختبارات الصفية

تعاني الاختبارات الصفية من ضعف التخطيط أو انعدامه كليًا مما يؤدي إلى التشديد على بعض مجالات المحتوي الدراسي على حساب الأخرى كما يؤدي إلى التشديد على البنود التي تتطلب الاسترجاع البسيط للحقائق نظرًا لسهولة إعدادها.

وتتطلب عملية إعداد الاختبار الصفي الجيد ومنه خطة مسبقة وشاملة يتحدد فيها الغرض من الاختبار الصفي و الوظائف التي تتوفي منه أن يؤديها كما تتحدد فيها موضوعات أو عناصر المحتوي والأهداف التعليمية التي يسعي المعلم إلى تحقيقها في المجال الذي يغطيه الاختبار هذا بالإضافة إلى تحديد أشكال أو أنواع البنود الاختبارية التي تعتبر أكثر فاعلية في الكشف عن مدى تحقق تلك الأهداف.

ويقترح مرتز mehrens 1973 مجموعة من الأسئلة التالية التي يتعين على المعلم وكذلك المهني المختص ببناء الاختبارات أن يطرحها على نفسه ويحاول الإجابة عنها في مرحلة التخطيط لبناء الاختبار.

وقد نظمت هذه الأسئلة بحيث نأخذ شكل قائمة رصد وذلك على النحو التالي:

1- ما الغرض من الاختبار؟ ولماذا أعده؟
2- ما المهارات والمعارف والاتجاهات التي أريد قياسها؟
3- 3هل حددت أهدافي التعليمية بوضوح وبصيغة سلوكية؟
4- هل أعددت جدول مواصفات؟
5- ما نوع الاختبار (شكلة) الذي أريد أن استعمله؟ ولماذا؟
6- كم سيكون طول الاختبار؟
7- كم ستكون صعوبة الاختبار؟
8- ما هو المستوى التمييزي لبنود الاختبار؟
9- كيف سأرتب الأنواع (الأشكال) المختلفة من البنود؟
10- كيف سأرتب البنود ضمن كل نوع (شكل)؟
11- ماذا على أن أفعله لكي أعد طلابي لأداء الاختبار؟
12- كيف سيجيب الطلاب على الفقرات الموضوعة؟ على ورقة إجابة منفصلة أو على كراسة الاختبار؟.
13- كيف ستصحح البنود الموضوعية؟ باليد أم بالآلة؟
14- كيف سأصحح السؤال والأسئلة، المقالي؟ بالطريقة الكلية أم التحليلية؟
15- هل ستعطي تعليمات بالسماح بالتخمين في البنود الموضوعية؟ هل ستطبق معادلة التصحيح من أثر التخمين؟
16- كيف ستتم جدولة العلامات؟
17- كيف سيتم تعيين العلامات (الدرجات) أو مستوى الأهلية؟
18- كيف سيتم تسجيل تعزيز نتائج الاختبارات؟

ويمكن النظر إلى الأسئلة السابقة بوصفها إطارًا نظريا عامة لعملية بناء الاختبار برمتها وسيكون من المفيد الآن الوقوف عند الأسئلة الخاصة بمرحلة التخطيط السابقة لمرحلة وضع البنود وتحليلها ودراستها بشيء من التفصيل.

سابعًا : بناء الاختبارات التحصيلية وإعدادها

تسير عملية بناء الاختبار التحصيلي المقنن ضمن مراحل وخطوات محددة من أهمها:

1- تحديد الغرض من الاختبار.

فالغرض من الاختبار لابد من تحديده مسبقًا والتعبير عنه بوضوح وثمة أسئلة عديدة تطرح في هذا السياق منها:

- هل سيكون الاختبار مسحيًا أم تشخيصيًا؟
- هل سيتم إعداده بغرض الإرشاد الجمعي أو الفردي؟
- هل ستكون هناك درجات فرعية أم درجات كلية فقط؟ ولأي من التلاميذ سيتم تصميمه؟
- هل هو مجموعة أعمار متجانسة أم لعدة أعمار؟ وما محتواه العام؟

وهذه الأسئلة لابد من الإجابة عليها قبل البدء ببنائه.

2- تحديد الأهداف التعليمية ومجالات المحتوي الدراسي المراد اختبارها.

وبناء على ذلك يتم إعداد جدول مواصفات تعكس الوزن النسبي لكل هدف من الأهداف التعليمية وكل عنصر من عناصر المحتوي الدراسي وتعد هذه الجداول بمثابة خطة أو دليل عمل لبناء الاختبارات.

3- وضع بنود اختبارية استنادًا إلى جداول المواصفات.

ولكي يشمل الاختبار بصورته النهائية أفضل البنود الممكنة يكون عدد البنود الموضوعة في البداية أكثر من العدد المطلوب لكي يتم اختيار أفضلها من خلال عملية تحليل البنود ولابد أن تفحص البنود وتدرس بعناية في هذه المرحلة وذلك من خلال عرضها على مختصين في المادة الدراسية وخبراء في القياس وبطبيعة الحال لابد من إعداد تعليمات الاختبار بصورتها الأولية في هذه المرحلة.

4- تحليل البنود

يتم تحليل البنود بعد تطبيقها على عينة من التلاميذ تشتق من المجتمع الأصلي للتلاميذ الذي صمم الاختبار من أجلها وإذا كان الاختبار مصمما للاستعمال على النطاق القومي فلابد من تطبيقه على عينة واسعة تمثل المناطق الجغرافية المختلفة والمستويات الاقتصادية كافة والغرض من هذا التطبيق التجريبي الأول هو الحصول على بيانات حول النقاط التالية:

أ- مستوى سهولة البند الاختباري.

ب- القدرة التمييزية للبند الاختباري.

ج- فاعلية كل مموه لكل بند اختياري للاختبار في حالة إعداد مثل هذه الأشكال.

د- تعادل البنود في الأشكال المتكافئة.

هـ- ملائمة التعليمات وحدود الوقت.

وبناء على نتائج تحليل البنود يتم إقصاء أو تنقيح البنود الاختبارية غير الصالحة كالبنود السهلة جدًا والصعبة جدًا والبنود ذات القدرة التمييزية الضعيفة وتبقي البنود الصالحة وقد تتطلب الأمر في بعض الحالات تطبيقًا تجريبيًا ثانيًا للاختبار بهدف المزيد من التحليل والغربلة وتأكيد الصدق والثبات من المفيد في هذه المرحلة مقابلة البنود بعد أن تمت غربلتها بجدول المواصفات والتأكد من أن الأشكال المتعادلة متعادلة فعلًا من حيث المحتوي والصعوبة ولابد أن تضم الصورة النهائية للاختبار تعليمات مقننة للفاحصين المفحوصين حول كيفية تطبيق الاختبار وحدود الوقت وإجراءات التصحيح.

5- التعبير

بعد أن يأخذ الاختبار صورته النهائية يصبح جاهزا للتعبير حيث يتم تطبيقه على عينة واسعة وممثلة للمجتمع الأصلي للتلاميذ على مستوى البلد بأسرة أو منطقة جغرافية محددة وبعد إجراء الاختبار وتصحيحه نبدأ عملية استخراج المعايير وتقدم على صورة جداول أو مجموعة جداول في الدليل المصاحب للاختبار.

ومن المعايير المكافئ الصفي ويعني الوضع الصفي للأشخاص الذين يتمثل أداؤهم المتوسط في علامة معينة والمكافئ العمري ويستخرج بطريقة مشابهة بالإضافة إلى معايير المئين والدرجة المعيارية والدرجات المعيارية أو العلامة الجسمية وغيرها ويتم في هذه المرحلة الأخيرة استخراج مؤشرات الصدق والثبات وتضمينها في الدليل المصاحب للاختبار.

تمر عملية بناء الاختبارات بعدة خطوات هي:

1- تحديد الأهداف

يفيد تحديد أهداف الاختبار في صورة إجرائية دقيقة في تهيئة المعلم وتوجيهه إلى الأهداف التي يرغب في قياسها عن طريق الاختبار وعلى المعلم أن يسأل نفسه أسئلة قبل وضع الاختبار مثل هل الهدف من الاختبار هو قياس مدى إلمام التلاميذ بالحقائق والمفاهيم والمبادئ أم قياس قدرة التلاميذ على حل المسائل في (الرياضيات)؟ هل يحاول الاختبار قياس عدد من أمثلة تلك الأهداف.

2- وضع تخطيط للمحتوي

في ضوء أهداف الاختبار يحدد المعلم أو من يضع الاختبار المحتوي الذي سوف يغطيه الاختبار وذلك بإعداد قائمة بالموضوعات التي تتضمنها المادة الدراسية المراد الاختبار فيها تم تحديد الوزن النسبي لكل موضوع دراسي ويحدد الوزن النسبي على أساس الوقت المستغرق في تدريس كل موضوع ويعتمد ذلك التحديد على خبرة المعلم في تدريسه للمادة وتحليله لمحتواها ويمكن للمعلم أن يلجأ إلى ذوي الخبرة من المعلمين لمساعدته في تحديد الأوزان النسبية ثم يتم تحديد مواصفات الاختبار والتي تتضمن الموضوعات التي يجب أن يشملها والهداف التربوية المراد قياسها والوزن النسبي للموضوعات والأهداف وبذلك يتم تحديد عدد الأسئلة المرتبطة بكل هدف في كل موضوع ويوضع كل ذلك في جدول يسمي جدول المواصفات.

3- صياغة أسئلة الاختبار

توضع أسئلة لا تخرج عن المجال الذي يتم اختياره ويحتاج وضع هذه الأسئلة إلى تمكن وخبرة تامة بالموضوع الذي يوضع فيه الاختبار ويفضل أن تتنوع عناصر الاختبار وأن تكون شاملة وكثيرة بحيث تعتبر عينة ممثلة للمحتوي الدراسي.

وتقدم (سيدام 1974) بعض المقترحات لصياغة أسئلة الاختبار منها:

1- تخير أسلوب القياس الأكثر فعالية لقياس الأهداف الخاصة.

2- استخدام جملًا واضحة وبسيطة واستخدام اللغة التي يفهمها التلاميذ.

3- راجع مع معلم آخر أو معلمين آخرين أسئلة الاختبار.

4- في البداية أكتب أسئلة أكثر من التي تحتاجها في الصورة النهائية حتى لا يؤثر استبعاد الأسئلة الضعيفة على الاختبار.

5- اجعل لكل تلميذ ورقة أسئلة بدلًا من كتابة الأسئلة على السبورة.

6- تجنب وضع جزء من السؤال في نهاية صفحة والجزء الباقي في بداية الصفحة التالية.

7- اكتب بعض التوجيهات توضح للتلاميذ كيفية الإجابة الصحيحة إذا لزم الأمر.

8- إذا كان الاختبار يتطلب أساليب مختلفة من الأسئلة فعليك تجميع ووضع كل مجموعة متجانسة من الأسئلة معًا.

9- تجنب وضع الإجابات الصحيحة بطريقة منتظمة في أنماط متتالية لكي لا يعرف التلميذ الإجابات الصحيحة دون معرفة حقيقية بالمادة المقدمة في السؤال.

10- صمم مفتاح تصحيح يحتوي على كل الإجابات الموجودة في الاختبار.

4- ترتيب الأسئلة

بعد كتابة الأسئلة تجئ عملية تريبها ولا يوجد نظام محدد لهذا الترتيب بل توجد عدة طرق للترتيب على المعلم أن يختار ما يناسبه منها. فقد ترتب الأسئلة تبعاً للصعوبة بمعنى يبدأ الاختبار بالأسئلة السهلة فالأكثر صعوبة وهكذا وقد ترتيب الأسئلة تبعًا لموضوعات المادة الدراسية بحيث تجمع الأسئلة التي تدور حول موضوع واحد مع بعضها وقد تم

الترتيب وفقًا للأهداف التعليمية المقاسة حيث تجمع الأسئلة التي تقيس هدفا واحدًا في مجموعة واحدة.

5- إعداد الإرشادات العامة (التعليمات)

يمثل اقتراح المعلم لإرشادات وتوجيهات عامة لتوضيح كيفية الإجابة على الاختبار ويمكن تقديم المقترحات التالية في إعداد التعليمات.

1- حدد غرض الاختبار وأخبر به التلاميذ مسبقًا.
2- حدد الوقت المسموح به للاختبار بشكل عام.
3- اقتراح عدد الأسطر أو الصفحات المناسبة لإجابة كل سؤال.
4- أعط فكرة عن كيفية إجابة الأسئلة.
5- حدد أهمية كل سؤال في الاختبار وعدد الدرجات المخصصة له.
6- أعط تعليمات بخصوص كتابة الإجابة سواء في ورقة منفصلة كما في حالة أسئلة المقال أو على نفس ورقة الأسئلة في حالة الأسئلة الموضوعية.

6- إجراء الاختبار

يجب على المعلم أن يضع في اعتباره بعض الأمور عند تطبيقه للاختبار وهذه الأمور تتمثل في:

أ - **البيئة المناسبة داخل حجرة الدراسة**: ويتمثل ذلك في تهيئة الفرقة الدراسية من حيث الهدوء والتهوية والإضاءة وعدم ازدحام التلاميذ وتوزيعهم بشكل مناسب.

ب- **العامل النفسي**: ويجب على المعلم مراعاة العامل النفسي للتلاميذ أثناء إجراء الاختبارات ويتمثل ذلك في :

- عدم تهديد التلاميذ بالاختبار في حالة سوء تصرفهم.
- عدم حث التلاميذ على الإسراع في الكتابة حتى ينهوا الإجابة في الوقت المحدد.
- عدم تهديد التلاميذ بالنتائج المترتبة على رسوبهم في الاختبار بل يشعرهم أن الاختبار لتحسين تعلمهم.

ج- **العامل الإداري**: ويتمثل ذلك في الأتي:

- عدم المقاطعة من قبل المعلم أو من قبل التلاميذ لأن ذلك قد يؤثر على تركيز التلاميذ أثناء الاختبار وتحدث هذه المقاطعة عندما تكون التعليمات غير واضحة أو الأسئلة غير صالحة.
- إذا أراد تلميذ أن يسأل أثناء الاختبار فإن عليه رفع يده والانتظار إلى أن يذهب إليه المعلم في مقعده ويسأل المعلم عما يريده بهدوء.
- على المعلم أن ينظم التلاميذ في الجلوس بحيث يحافظ على الخصوصية في الإجابة ويمنع فرص الغش بقدر الإمكان.
- على المعلم أن يجلس أو يقف في موقع متوسط بحيث يري من خلاله وجه كل تلميذ في الفصل وعندما ينظر تلميذ ما إلى أعلى لأي سبب فعلي المعلم أن ينظر مباشرة إلى أعين التلميذ ويؤدي ذلك إلى تأكد كل تلميذ أن المعلم يراقبه تمامًا.
- حاول معالجة مشكلة الغش بطرق فعالة مثل منعه من المنبع وجعل كل تلميذ حاول الغش في الاختبار السابق يجلس في مكان منعزل.
- على المعلم ألا يقدم إشارات أو تلميحات بالإجابة الصحيحة للتلميذ الذي يسأل.
- أمنع أي تلميذ من الانتقال من مكان إلى مكان آخر أثناء الاختبار.

7- تصحيح الاختبار

ونقدم فيما يلي بعض الاقتراحات التي يمكن أن تفيد المعلم في تصحيح الاختبار:

1- حاول التصحيح دائمًا بقلم مغاير في كتابته للون كتابة التلاميذ.

2- حاول أن تضع علامة مميزة على الإجابة الصحيحة في الاختبارات متعددة الاختبار.

3- حاول أن تخصص لكل إجابة صحيحة نقطة واحدة فقط.

4- حاول ألا تعرف أسم التلميذ أثناء عملية التصحيح.

5- حاول تصحيح سؤال واحد لكل التلاميذ ثم السؤال الثاني وهكذا خاصة في الاختبارات المقالية.

6- حاول رصد الدرجات في الدفتر فور انتهاء التصحيح.

8- تفسير الدرجات

الدرجة التي نحصل عليها من تصحيح الاختبار مباشرة تعرف بالدرجة الخام لا معني لها ولا دلالة ما لم يتم تفسيرها في ضوء معيار معين فإذا حصل تلميذ على 70 من 100 في اختبار العلوم مثلًا فماذا تعني هذه الدرجة هل تعتبر تحصيله جيدًا أم متوسطًا أم ضعيفًا.

والواقع أن الإجابة تتضمن الاحتمالات الثلاثة ويتوقف ذلك على المعيار الأساسي الذي تستند إليه في فهم الدرجة.

فإذا كنا نقارن التلميذ بزملائه فسوف ننظر إلى درجة التلميذ بالنسبة إلى درجات الفصل وإذا كنا نقارن التلميذ نفسه فقد ننظر إلى درجاته السابقة في نفس المادة.

ومعني هذا أن الدرجة الواحدة قد يكون لها أكثر من معني سواء في نفس المادة أو في المواد المختلفة.

ويوجد في المجال التربوي اتجاهان متمايزان في تفسير الدرجات التحصيلية.

- **الاتجاه الأول**: اتجاه يعتمد على تفسير الدرجة بمقارنتها ببقية درجات الفصل ويسمي ذلك الاختبار مرجعي المعيار.
- **الاتجاه الثاني**: يفسر التلميذ بمقارنتها بمحك أو مستوى محدد للأداء ويسمي ذلك الاختبار مرجعي المحل.

ثامنًا: تصنيف الاختبارات التحصيلية

تصنيف الاختبارات التحصيلية المقننة إلى عدة أنواع هي:

1- الاختبار المسحي المفرد

ويختص بمجال دراسي محدد أو مادة دراسية واحدة ويهتم بقياس الانجاز التربوي للفرد في هذه المادة أو المجال وهو يستعمل مع اختبار الاستعداد للكشف عما إذا كان التلاميذ متأخرين تحصيلًا.

فمثلًا الطفل الذي يقرأ بمستوي أعلي من مستوى صفة ولكن بمستوي أدني مما تتيح له قدراته يعتبر متخلفًا تحصيلًا بالنسبة لقدرته وبالمثل فإن الطفل الذي قرأ دون مستوى صفة ليس متخلف تحصيلًا بالضرورة فقد يناسب أداؤه قدرته العقلية ويفيد الاختبار المسحي المفرد في الحصول على تقدير شامل لمعرفة الفرد أو مهاراته في مجال خاص ويمكن استعماله بصورة خاصة في عملية التوجيه والإرشاد.

2- البطارية المسحية

وتضم مجموعة من الاختبارات الفرعية في مجالات مختلفة أو عدة مواد دراسية ويتم تقنينها على مجتمع أصلي واحد وتعطي بالبطارية المسحية علامة عامة أو كلية وعلامات منفصلة لكل الاختبارات والفرعية مما يفيد في إجراء مقارنات متنوعة لإنجازات الفرد الواحد في عدة مجالات دراسية ونجدر الإشارة ها هنا إلى أن بعض البطاريات المسحية المستعملة في الولايات المتحدة من مثل زائر ستانفورد التحصيلي وروائز كاليفورنيا التحصيلية تغطي معظم المواد الدراسية وتؤمن القياس المستمر من الصف الأول الابتدائي وحتى الصف الثاني عشر وليس من المناسب استعمال البطارية للحصول على تقدير شامل لمعرفة أو مهارات الفرد في مجال خاص ومن الأفضل استعمالها للحصول على تقدير شامل في عدة مجالات.

3- الاختبار التشخيصي

إن الاختبارات المسحية المفردة أو بطارية طاقم الاختبارات تساعد في التعرف على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات جدية في التعلم وهي بذلك تقدم بعض المعلومات التشخيصية إلا أن المعلم يحتاج المعلومات أكثر عن الصعوبات الخاصة للتلميذ لتقديم العلاج الملائم وهذا ما يقدمه الاختبار التشخيصي الذي يتجه أساسًا إلى الكشف عن نقاط القوة والضعف لدي الفرد في مجال دراسي محدد أو جانب من مجال.

والاختبار التشخيصي يفترض أن يكون أطول من الاختبار المسحي العادي لتكون الاختبارات الفرعية فيه ثابتة بدرجة كافية وبينما يقدم الاختبار المسحي الحسابي مثلًا علامتين الأولى للحساب والثانية للاستدلال الحسابي فإن الاختبار التشخيصي الحسابي قد يقدم معلومات حول الصعوبات التي يواجهها التلميذ في كل من العمليات الأساسية.

فمثلًا قد يواجه أحد التلاميذ صعوبة في القسمة الطويلة لأنه يرتكب أخطاء في الطرح ويرتكب أخر أخطاء في الضرب من إجابات غير صحيحة.

وعمومًا فإن الاختبار التشخيصي الجيد سيكشف للمعلم مصدر صعوبة التلميذ وكثيرًا ما تطبق الاختبارات التشخيصية الأكثر تفصيلًا بصورة فردية وتتطلب مهارة في التطبيق أكبر من الاختبارات المسحية ولا تزود الاختبارات التشخيصية دائمًا بمعايير نظرًا لأن التركيز في هذه الاختبارات يكون على التحليل الدقيق لأداء التلميذ في المهمات المتنوعة وليس على المقارنة.

4- الاختبارات المحكية المرجع

يوجد بعض الاختبارات التحصيلية المقننة المحكية المرجع ومعظمها يركز على المهارات الأساسية مثل اختبار القراءة واختبار الحساب للمدرسة الابتدائية.

ولا تزود هذه الاختبارات بمعايير الأداء المتوسط كما هو الحال في الاختبارات المسحية المفردة والبطارية بل تسعي بصورة أساسية إلى الكشف عن مستوى الإتقان لمهارة أو معرفة في مجال دراسي محدد وضيق.

وخلاصة القول فإننا إذا كنا نسعى إلى تقدير انجاز الفرد في مجال دراسي واحد فيمكننا استعمال الاختبار المسحي المفرد وإذا كان المطلوب هو الحصول على تقدير شامل للفرد في عدة مجالات دراسية وإجراء مقارنات لقوة الفرد وضعفه في عدة مواد دراسية فالأفضل هو استعمال البطارية المسحية أو الطاقم ولكن إذا كان الهدف هو الحصول على صورة أوضح لجوانب القوة أو الضعف عند المفحوص في مجال ضيق ومحدد فلابد من استخدام الاختبار التشخيصي.

وإن الاختبار المحكي يستخدم عادة في قياس الكفايات والكشف عن مستوى الإتقان.

واستنادًا إلى ذلك كله يمكن القول أن كلا من الاختبار التشخيصي والاختبار المحكي المرجع يغطي مجالًا ضيقًا ومحدودًا أو جزءًا من مجال.

وأن الاختبار المسحي المنفرد يغطي مجالًا واحدًا أوسع على حين أن البطارية أو الطاقم المسحي يغطي عدة مجالات.

تاسعًا : أنواع الاختبارات التحصيلية

تنقسم الاختبارات التحصيلية إلى قسمين رئيسين هي كالتالي:

1- الاختبارات الشفوية

تلعب الاختبارات الشفوية دورًا هامًا في النظام التعليمي فهي مكملة لأنواع الاختبارات الأخرى

أ- مميزات الاختبارات الشفوية

1- تستخدم بفاعلية في الحكم على مستوى التلميذ في مواد تعليمية مثل القراءة- فروع القرآن الكريم والحديث الشريف- اللغات الأجنبية.

2- تسهم في إصدار حكم على قدرة التلميذ على المناقشة والحوار وكذلك على سرعة التفكير.

3- تعتبر أسلوبًا فعالًا في تقويم تلاميذ الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية لأنهم لم يتمكنوا من مهارات القراءة والكتابة بعد.

4- إذا استخدمت في الفصل الدراسي تتيح للتلاميذ الاستفادة من إجابات زملائهم.

5- تستخدم في التأكد من صدق الاختبارات الأخرى فإذا حصل تلميذ على درجة يشك المعلم فيها في الاختبار التحريري فإن الاختبار الشفوي يظهر الحقيقة.

6- تساعد على تصحيح الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ فور حدوثها.

7- تتيح الفرصة للمعلم لتوجيه أكبر عدد من الأسئلة إلى تلاميذ الفصل.

ب- عيوب الاختبارات الشفوية

1- تتأثر نتائجها بنفسيه التلميذ فقد يخجل التلميذ أو يرتبك أو يخاف عند الإجابة.

2- تستغرق وقتًا طويلًا في إجرائها وخاصة إذا كان عدد التلاميذ كبيرًا.

3- قد لا تتحقق فيها الموضوعية الكاملة لأن المعلم قد يتأثر بفكرته المسبقة عن التلميذ.

4- قد تتفاوت الأسئلة بمعني عدم تحقق التكافؤ بين الأسئلة التي توجه إلى تلميذ وتلميذ آخر وبالتالي قد تكون النتائج غير معبرة تعبيرًا صادقًا عن مستوى التلاميذ ويجب إلا

تمنعنا هذه العيوب من استخدام الأسئلة الشفوية ويجب علينا كمعلمين أن نقلل من مساوئ تلك الاختبارات بدلًا من أن نكف عن استخدامها وذلك نظرًا لفاعليتها عن غيرها من أنواع الاختبارات في بعض المواقف التي ذكرت.

2- الاختبارات التحريرية

وتنقسم إلى ثلاثة أنواع هي كالتالي:

(أ) الاختبارات المقالية

يطلب من التلميذ الاستجابة لمثير معين (موضوع أو مشكلة) يطرحها على شكل معلومات وحقائق تفصيلية.

وهكذا نجد أن التلميذ عليه أن يقرأ السؤال ويستوعبه ويقوم بكتابة الإجابة عليه.

وهذه الاختبارات أكثر شيوعا في المدارس وعلى كافة المستويات التعليمية.

مميزات الاختبارات المقالية

1- سهولة وضع هذا النوع من الاختبارات ولا تتطلب مهارة عالية أو خبرة خاصة عند إعدادها.

2- وسيلة جيدة لمعرفة قدرة التلميذ على تنظيم المعلومات وربط عناصرها وتصنيفها مما يساعد على قياس قدرات كثيرة ومتنوعة مثل القدرات اللغوية والتعبير وتوضيح الأسلوب.

3- مناسبتها للأسئلة التي تحتاج إلى إبداء الرأي في قضية مفيدة بعد دراستها ومناقشتها.

4- تقلل من احتمال استخدام التخمين حيث لا توجد بدائل أو اختيار متعدد ولابد من كتابة الإجابة وترتيب أفكارها وعناصرها.

عيوب الاختبارات المقالية

1- افتقار هذا النوع من اختبارات لصدق المحتوي والثبات والموضوعية.

2- تساعد في الاعتماد على الحفظ بدرجة كبيرة.

3- لا تقيس جميع القدرات المتعلقة بالعملية التعليمية فهي تقيس جوانب محددة من معرفة التلاميذ وهي القدرات المعرفية.

4- اختبار المقال لا يحتوي إلا على عدد قليل من الأسئلة بمعني أنه لا يمكن أن تمثل كل ما درس تمثيلًا صحيحًا وهنا يتدخل عامل الصدفة فقد يركز التلميذ على جزء صغير من المنهج ويأتي في الاختبار ويحصل التلميذ على درجة عالية وهو في الحقيقة لا يستحقها.

5- يتطلب تصحيحها وقتًا طويلًا علاوة على إجهادها للمعلم.

خطوات تحسين اختبارات المقال

1- قبل تصحيح الإجابات على أسئلة المقال يجب التفكير في جميع الطرق المحتملة للإجابة وتحديد العناصر التي تبدوا أساسية في كل هذه المداخل.

2- كتابة تعليقات وتصحيحات على الإجابة أثناء التصحيح لأن ذلك أكثر أهمية من الناحية التعليمية من مجرد إعطاء درجة للإجابة ولما كان ذلك العمل يستغرق وقتًا طويلًا فيجب تصحيح عددًا محدودًا من الأوراق كل مرة.

3- تجنب معرفة اسم صاحب الورقة التي تصحح.

4- ضرورة تحديد الأهداف التي يراد قياسها في الاختبار.

5- إعداد نموذج للإجابة الصحيحة يحتوي على جميع النقاط التي من الممكن أن يكتبها التلميذ في إجابته.

6- ضرورة توضيح حدود الاختبار ويتم ذلك عن طريق توضيح طول الإجابة المرغوبة والدرجة المستحقة لها والنقاط التي تشتمل عليها.

7- يطلب من التلميذ الإجابة على كل الأسئلة لتمكين المعلم من تكوين حكم صحيح يتعلق بقدراتهم العقلية.

أمثلة تطبيقية على الأسئلة المقالية.

1- أذكر أربعة من نتائج الفتوحات الإسلامية في عهد الخليفة عمر بن الخطاب.

2- ناقش فيما لا يزيد عن صفحتين نوع العلاقات التي تربط شع نوع العلاقات التي تربط شعوب الأمة العربية.

3- لخص فيما لا يزيد عن صفحة أثر البترول في الحياة الاقتصادية في السعودية.

4- أذكر المقصود بكل مما يأتي: توحيد الألوهية- توحيد الربوبية- توحيد الأسماء والصفات.

5- ما الفرق بين النيحز والغليان؟

ب- الاختبارات الموضوعية

تمثل الاختبارات الموضوعية هذه الأيام أكثر أدوات التقويم ممارسة في العملية التعليمية وذلك نتيجة للانتقادات الكثيرة الموجهة للاختبارات المقالية.

أنواع الاختبارات الموضوعية.

1- اختيارات الاختبار من متعدد.

تعتبر اختيارات الاختبار من متعدد أكثر الاختبارات الموضوعية في التقويم ويتكون السؤال في الاختبار من متعدد من عبارة أو جملة وقائمة من الإجابات المحتملة تسمي البدائل يختار التلميذ أحداها لإتمام معني الجملة أو العبارة.

وعند صياغة هذا النوع من الأسئلة يجب عليك كمعلم أن:

أ- تضع في السؤال أربعة بدائل (اختيارات) على الأقل.

ب- لا تضع اختيارات خطؤها واضح.

ج- تستخدم عبارة لا واحدة من الإجابات السابقة أو ليس شيئًا من سبق كاختيار أخير كلما أمكن ذلك.

د- تضع عددًا كافياً من الأسئلة لكي تزيد من ثبات الاختيار.

هـ- تراعي أن جميع البدائل متسقة لغويًا ونحويًا.

و- ألا تستخدم صيغة النفي في الأسئلة كلما أمكن ذلك.

ز- تراعي ألا يكون تريب الإجابة الصحيحة واحدًا في جميع الأسئلة بحيث تسير وفقًا لنظام معين.

ح- ألا تجعل البدائل تحتوي على إشارة تدل على الإجابة الصحيحة في السؤال.

أمثلة تطبيقية

هناك صور مختلفة لصياغة أسئلة الاختبار من متعدد منها:

أ-اختيار أفضل إجابة.

مثال 1: الطريقة التي تتبع عادة لتحضير غاز الأكسجين في المعمل هي:

أ - تسخين كلورات البوتاسيوم مع عامل مساع.

ب- تسخين كأس الزئبق.

ج- التحليل الكهربائي للماء.

د- تسخين كلورات البوتاسيوم.

مثال2: الفرق بين شبه المنحرف ومتوازي الأضلاع أن الأخير فيه:

أ - مجموع الزوايا 360.

ب- إضلاع متساوية.

ج- الزوايا المتقابلة متساوية.

د- زاويتان منفرجتان.

ب-اختيار الإجابة الصحيحة

مثال: لن تتطور الأمم حتى تستفيد من عملها:

أ - لن حرف جر.

ب- لن حرف جزم.

ج- لن حرف نصب.

د- لن شيئًا مما سبق.

ج-اختيار الإجابة الخاطئة

مثال: يهتم علم النفس بدراسة

أ - سلوك الإنسان بوجه عام

ب- تأثير سلوك الجماعة على سلوك الفرد

ج- وظائف الجهاز الهضمي عن الحيوان

د- التعلم في الصف الدراسي

د- الاستجابة من متعدد

ويتكون السؤال هنا أيضًا من عبارة أو جملة أو سؤال يتبعه عدد من العبارات بينها اثنين أو أكثر من الإجابات الصحيحة ويطلب من التلميذ تحديد البدائل الصحيحة.

مثال: قامت الحرب بين العرب وإسرائيل في أعوام:
1917 -1948 -1956 -1967 -1970 -1973.

2- اختبارات ملء الفراغ (التكملة)

تستخدم هذه الاختبارات في تقويم قدرة التذكر لدى التلاميذ من خلال استعادتهم لبعض الحقائق والمصطلحات والأحداث التاريخية وما إلى ذلك:

ويتكون سؤال ملء الفراغ في العادة من جملة أو عبارة مفيدة تتعلق بموضوع معين ويقوم المعلم بحذف أهم كلمة أو مصطلح فيها ويقوم التلاميذ بتذكرها ووضعها في مكانها.

أمثلة:

- تقدر شدة التيار الكهربي عادة بوحدة تسمي ....
- أول الخلفاء الراشدين هو ....
- مجموع قياسات زوايا المثلث تساوي ....
- عاصمة الجزائر هي ....
- يوضع جمع المذكر السالم .... وينصب ويجر بـ ....

وعند صياغة أسئلة ملء الفراغ يراعي مما يلي:

- التأكد من أن إجابة واحدة فقط تلائم الفراغ الموجود
- أن تكون العبارات متقاربة في الطول والصعبة العامة
- ألا تؤخذ الجمل والعبارات حرفيا من الكتاب المقرر
- أن يكتب عدد من العبارات القصيرة التي تخص المادة الدراسية التي تعلمها التلاميذ.
- أن يوضع الفراغ في نهاية العبارة لتسهيل مهمة الإجابة على التلاميذ بعد معرفتهم للمشكلة أو موضوع السؤال.
- ألا يكون أكثر فراغين في الجملة أو العبارة الواحدة لأن كثرة الفراغات يفقد العبارة وضوحها ومعناها.

3- اختبارات الصواب والخطأ

وفيها يعطي التلاميذ عددًا من العبارات ويطلب منه تحديد ما إذا كانت كل عبارة منها صوابا أو خطأ يوضع علامة مناسبة أمام كل عبارة.

-أمثلة

ضع علامة (✓) أو علامة (✗) أمام كل عبارة من العبارات الآتية حسبما تعتقد في صحتها أو خطئها:

- الأضلاع المقابلة في متوازي الأضلاع متساوية.
- برقة الذبابة تشبه الدودة.
- الصلاة عند القبور تجوز للمسلم.
- المؤمن يعيش بين الخوف والحذر من الله.
- البدل يتبع المبدل منه في الإعراب رفعًا ونصبًا وجرًا.
- يون الماء 70٪ من تركيب جسم الإنسان.

وعند صياغة أسئلة الصواب والخطأ يراعي فيها:

- أن تكون العبارة قصيرة ما أمكن حتى يكون السؤال واضحا ولا يفقد قيمته
- أن تكون العبارة إما صحيحة تمامًا أو خاطئة تماما.
- أن نتجنب العبارات التي توصي بالتخمين في الإجابة عليها
- أن نتجنب أسلوب النفي مثل أبدًا ونهائيًا وتستخدم العبارات المثبتة بقدر الإمكان
- أن نتجنب الكلمات التي تدل على الكم مثل كثيرًا وغالبًا
- يجب ألا توصي العبارة في مضمونها بالإجابة الصحيحة
- نضع عدد كافيًا من الأسئلة حتى تضمن ثبات الاختبار

4- اختبارات المزاوجة (المقابلة)

يتكون هذا النوع من الاختبارات من عمودين أو قائمتين يحتويان على معلومات يتعلق بعضها ببعض ويمكن لأحد العمودين أن يحتوي على أسماء أو رموز والآخر يحتوي على أسماء أو مصطلحات أو توضيحات أو حقائق موجزة.

وتتلخص مهمة التلميذ عند الإجابة بمطابقة أو مزاوجة ما في العمود الأول بما يناسبها في العمود الثاني أو العكس.

أمثلة تطبيقية

أ – اكتب أمام اسم كل خليفة الرقم الدال على العمل الذي قم به من بين مجموعة الأعمال على اليسار.

1- عمر بن الخطاب	( )	1- بني مسجد قرطبة
2- هارون الرشيد	( )	2- بني مدينة سامراء
3- المعز لدين الله الفاطمي	( )	3- رفع الجزية عمن أسلم
4- عمر بن عبد العزيز	( )	4- وضع التاريخ الهجري
5- عثمان بن عفان	( )	5- الغي نظام الالتزام بجميع الضرائب
		6- أمر بكتابة المصاحف وتوزيعها
		7- قضي على أسرة البرامكة

ب- صل من العمود (ا) بما يناسبه العمود (ب)

العمـــود (أ)	العمـــود (ب)
1- عصير الليمون	- يزرق صبغة دوار الشمس
2- محلول ملح الطعام	- يحمر صبغة دوار الشمس
3- محلول الصودا الكاوية	- يصفر صبغة دوار الشمس
	- يزيل لون صبغة دوار الشمس
	- لا يؤثر في لون صبغة دوار الشمس
	- يلون صبغة دوار الشمس بألوان مختلفة

وعند وضع أسئلة المزاوجة يجب مراعاة ما يلي:

1- لا تجعل السؤال يتضمن موضوعات متباينة مما يجعل المستجيب يكتشف الإجابة نتيجة العوامل خارجية.

2- اجعل عمود الاستجابات أكثر عددًا حتى لا تكون إجابة العنصر الأخير.

3- أن يكون سؤال المزاوجة على صفحة واحدة

4- أن يختص كل سؤال بنوع واحد من المعلومات

5- اختبارات الترتيب

وفيها يعطي التلميذ مجموعة من العبارات أو الكلمات أو المصطلحات ويطلب منه ترتيبها وفق نظام معين.

أمثلة

1- رتب العمليات الآتية حسب حدوثها في جسم الإنسان:
البلع- الهضم- الإخراج- المضغ- الامتصاص

2- رتب المقادير التالية من الأصغر إلى الأكبر

$$\frac{5}{7},\frac{7}{9},\frac{2}{3},\frac{3}{4},\frac{5}{8}$$

3- رتب الأحداث التالية من القديم إلى الحديث: غزوة الخندق- غزوة بدر- معركة اليرموك- صلح الحديبية- معركة القادسية- غزوة أحد.

ويقيس هذا النوع من الأسئلة قدرة التلميذ على التذكر وربط المعلومات ويستخدم بكثرة في اللغات والرياضيات والدراسات الاجتماعية.

6- اختبارات تعتمد على الصورة والرسوم والمخططات

ويطلب من التلميذ فيها رسم بعض الأشكال التوضيحية أو تكميل أو أجزاء الرسم أو التعرف على الرسم أو على أجزائها.

وتستخدم في الرياضيات في الهندسة وفي الدراسات الاجتماعية في الخرائط الجغرافية وفي العلوم الخاصة في الأحياء مثل رسم أجهزة الإنسان وأجزاء الثبات والدوائر الكهربية في الفيزياء وما إلى ذلك.

أ-مميزات الاختبارات الموضوعية

1- لا تتأثر بشخصية المصحح وذاتيته.
2- يمكن عن طريقها تغطية جميع أجزاء المنهج
3- سهولة التصحيح
4- يمكن استخدامها بفاعلية في جميع مراحل التعليم

ب-عيوب الاختبارات الموضوعية

1- تتطلب جهدًا كبيرًا ووقتًا طويلًا لإعدادها.
2- لا تقيس قدرة التلميذ على وضع إطار عام للإجابة يظهر فيه رأيه بوضوح ولذلك يفضل المعلم ألا يقتصر على نوع واحد من الاختبارات ويفضل الجمع بينهما.

(ج) الاختبارات المقننة

يقوم بإعدادها نخبة من التربويين المتخصصين في القياس والاختبارات ويجربوها على فئات كثيرة من التلاميذ ويتأكدوا من معامل الصدق والثبات والموضوعية والاستعمال فيها.

وبعد تجريبها وتحسينها يمكن استخدامها على نطاق واسع وهذه الاختبارات تفيد المعلمين في إمكانية اختبار مدى تحقق الأهداف المرسومة لكل مادة.

عاشراً: الاختبار التحصيلي المقنن واختبار المعلم

ثمة نقاط مشتركة بين الاختبار التحصيلي المقنن واختبار المعلم المعد بعناية من حيث أن كلًا منهما يركز على جدول مواصفات ويتضمن تعليمات واضحة ومحددة للمفحوصين وقد يأخذ أن الشكل نفسه من البنود الاختبارية وهو الاختيار من متعدد على الأغلب وفي الوقت نفسه هناك فروق هامة بين هذين النوعين من الاختبارات يمكن إجمالها فيما يلي:

1- أن الاختبار التحصيلي المقنن يغطي عادة مدى واسعًا من الأهداف التعليمية وموضوعات المحتوي وذلك لتقدير تعلم الطالب في عام أو أكثر على حين أن اختبار المعلم كثيراً ما يتصدى للأهداف الخاصة بالصف وليس للأهداف المشتركة بين عدد كبير من المدارس وقد يغطي وحدة دراسية صغيرة فقط.

2- يتم التخطيط للاختبار التحصيلي المقنن وإعداده بصورة أفضل من اختيار المعلم حيث يتولي هذه العملية عادة فريق من المختصين والمتمرسين ببناء الاختبارات ويخصص له الكثير من الوقت والجهد والمال وقد يستغرق إعداد هذا الاختبار سنتين أو ثلاث سنوات.

3- يتمتع الاختبار التحصيلي المقنن بمواصفات فنية أعلي من تلك التي يمكن أن تتوافر لاختيار المعلم حيث يخضع هذا الاختبار للتجريب بهدف تقنية أو غربلته وتجري تحليلات إحصائية موسعة لتحديد مستوى الصعوبة والتمييز والكشف عن فاعلية المشتقات لكل بند.

واستنادًا إلى ذلك يتم تأسيس صدقه وثباته أو موثوقيته ولا يخرج بصورته النهائية إلا بعد التأكد من أنه على درجة عالية من الصدق والثبات.

4- تزود الاختبارات التحصيلية المقننة عدة باستثناء بعض مقاييس الاتقان والمقاييس التشخيصية بمعايير إحصائية تفيد في مقارنة تحصيل تلاميذ صف أو عمر معين مع تحصيل عينة ممثلة من تلاميذ الصف نفسه أو العمر نفسه في البلد بكامله ويفتقر اختيار المعلم إلى المعايير وتتم المقارنة عن طريقه بين تلاميذ الصف الواحد في نطاق المدرسة الواحدة فقط.

الفصل الخامس

الاستبيانات

مفهومها - أهدافها - خصائصها

ويشتمل هذا الفصل على النقاط التالية:

- أولاً: مفهوم الاستبيان
- ثانيًا: أهداف الاستبيان
- ثالثاً: خصائص الاستبيان
- رابعًا: مجالات استخدام الاستبيان
- خامسًا: شروط الاستبيان الجيد
- سادسًا: أنواع الاستبيانات
- سابعًا: مميزات الاستبيان
- ثامنًا: عيوب الاستبيان

الفصل الخامس

الاستبيانات

مفهومها - أهدافها - خصائصها

مقدمـة

تعتبر الاستبيانات واحدة من أهم أدوات التقويم المستمر التي يمكن أن تصل إليها يد المعلم فبواسطتها يستطيع المعلم التعرف على أهم الجوانب المتعلقة بأداء الطالب وهي أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين يعشه الطالب ويتعامل معه يوميًا.

والاستبيان هو أداة يستخدمها الباحث لتجميع البيانات من الآخرين ويسمي الاستبيان (استفتاء) أو استخبار أو استقصاء ومهما كان المسمى مختلفًا يظل الهدف واحداً وهو تجميع البيانات عن الظاهرة موضوع البحث لإثبات أو نفي فرضية البحث أو الإجابة عن تساؤلات البحث وببساطة هو وسيلة للحصول على إجابات من عدد من الأسئلة المكتوبة في نموذج يعد لهذا الغرض ويقوم المجيب بملئه بنفسه.

والاستبيان إحدى وسائل جمع البيانات والتي تتضمن مجموعة من الأسئلة بهدف الحصول على استجابات أفراد العينة المختارة من الأفراد والمتمثلة في آرائهم وتفضيلاتهم تم نحو الموضوع قيد البحث.

وأن كثيرًا من المعلمين ينظرون إلى الاستبيانات بكثير من الاستهانة ولا يعيرها التفاتًا ويعتبر بعضهم أن جهد إعدادها أو التعامل معها وتوزيعها ومتابعة تطبيقها إنما هو جهد إضافي بلا مردود.

وتعتبر الاستبيانة من أهم أدوات التقويم التي نتوق إلى اليوم الذي نري فيه المعلم وهو يتعامل معها بسهولة ويسر ويقتنع بفائدتها بل ويصر على تصميم نماذج مبسطة منها يستطيع استخدمها خلال العام الدراسي.

فبواسطتها يستطيع المعلم التعرف على أهم ميول اتجاهات واستعداد طلابه كما أنه يستطيع بواسطتها التعرف على شخصية طلابه عموما مما ييسر له التعامل معهم خلال اليوم المدرسي.

فمشاعر الطلاب وأحاسيسهم واتجاهاتهم نحو الموضوع والمعلم والمدرسة واهتماماتهم بما يسمعون أو يشاهدون كل ذلك ينعكس سلبًا أو إيجابًا على تصرفاتهم مما يسهل أو يعيق تحقيق الأهداف المرسومة.

كما يمكن للمعلم تصميم استبيانات خاصة مبسطة يستخدمها بعد تدريسه لطلابه بعض الدروس سواء في اللغة العربية أو العلوم أو الاجتماعات أو الرياضيات أو غيرها من المواد الدراسية للوقوف على أراء وتصورات الطلاب نحو بعض المواضيع الهامة.

أولاً : مفهوم الاستبيان

الاستبيان هو ترجمة للكلمة الإنجليزية questionnaire وللكلمة في اللغة العربية ترجمات عديدة تترجم أحيانًا باسم الاستفتاء وتترجم أحيانًا أخرى باسم الاستقصاء وتترجم أحيانًا ثالثة باسم الاستفتاء وهذه الكلمات جميعًا تشير إلى وسيلة واحدة لجمع البيانات قوامها الاعتماد على مجموعة من الأسئلة ترسل إما بطريق البريد لمجموعة من الأفراد أو تنشر على صفحات الجرائد والمجلات أو على شاشة التليفزيون أو عن طريق الإذاعة ليجيب عليها الأفراد ويقوموا بإرسالها إلى الهيئة المشرفة على البحث أو تسلم للمبعوثين ليقوموا بملئها ثم يتولي الباحث أو أحد مندوبية جمعها منهم بعد أن يدونوا إجاباتهم عليها.

ويعرف الاستبيان بأنه أداة للحصول على الحقائق وتجميع البيانات عن الظروف والأساليب القائمة الفعل ويعتمد الاستبيان على إعداد مجموعة من الأسئلة ترسل لعدد كبير نسبيا من أفراد المجتمع حيث ترسل هذه الأسئلة عادة لعينه ممثلة لجميع فئات المجتمع المراد فحص أرائها.

كما يعرف أيضًا الاستبيان بأنه عبارة عن استمارة تحتوي على مجموعة من الأسئلة تدور حول موضوع أو موضوعات نفسية أو اجتماعية أو تربوية يجيب عنها المفحوص كتابة "بنعم" أو "لا" أو وضع علامة الاستفهام (؟).

كما يعرف أيضًا الاستبيان بأنه هو أداة لجمع المعلومات تتكون من مجموعة من محاور وتندرج تحت كل محور عبارات تغطي البيانات المراد الحصول عليها حيث يقوم الباحث شخصيًا باستجواب المبحوثين جميعًا بأن يجتمع بهم في قاعة كبري فيملئون الاستبيان ويأخذه منهم في الوقت نفسه وقد يرسل إليهم من خلال شخص ما أو بالبريد فيجيبون عنه ويرسلونه مرة أخرى للباحث كما أن بعض الاستبيانات يقوم الباحث بملئها بنفسه نتيجة استجواب الأفراد على عباراتها وذلك من خلال المقابلات.

ويعرف أيضًا الاستبيان على أنه أداة لتجميع بيانات ذات صلة بمشكلة معينة وذلك عن طريق ما يقرره المستجيبون لفظيًا أو كتابيًا في إجاباتهم عن الأسئلة التي يتضمنها الاستبيان.

ولقد أشار البعض إلى الاستبيان بلفظ الاستفتاء وعرفوه على أنه:

وسيلة للحصول على إجابات عن عدد من الأسئلة المكتوبة في نموذج يعد لهذا الغرض ويقوم المجيب بملئه بنفسه.

كما عرف البعض الاستبيان بأنه وثيقة مكتوبة تتضمن عددًا من الأسئلة والتي يرغب الباحث في التعرف على إجابة المبحوث عليها استمارة الاستبيان يتم إرسالها إلى جماعة المبحوثين حيث يتطلب منهم إجابات مكتوبة ويعتبر الاستبيان المرسل بالبريد هو أكثر الأساليب المستخدمة للحفاظ على سرية البيانات.

وأن الاختلاف في المسمي ما بين استبانة واستبيان واستفتاء الذي يرجع إلى ترجمة كلمة Questionnaire وعموما يمكننا تبني المفهوم الثاني للتعبير عن الاستبيان.

بأنه استمارة تحتوي على مجموعة من الأسئلة أو العبارات المكتوبة مزودة بإجاباتها أو الآراء المحتملة أو الفراغ للإجابة ويطلب من المجيب عليها مثلا للإشارة إلى ما يراه مهما أو ما ينطبق عليه منها أو ما يعتقد أنه هو الإجابة الصحيحة.

- هو أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب.
- هو عبارة عن أداة أو أسلوب لجمع المعلمات عن طريق استخدام استمارة تحتوي على مجموعة أسئلة مصنفة ومبوبة صممت خصيصًا لخدمة أغراض موضوع بحث محدد ويتم الإجابة عليها من قبل المبحوثين بأنفسهم حسب الإرشادات والتوجيهات التي تتضمنها استمارة الاستبيان.
- هو أداة تعطينا بيانات ومعلومات عن السلوك الاعتيادي أو الأداء المتميز للشخص وعن الشخص نفسه إذ يعتمد أسلوب هذا الأداء على أن الفرد لديه القدرة على

ملاحظة سلوكه الذاتي أفضل من غيره ويستطيع إذا أراد أن يعطي تقديرًا له قيمة عن سلوكه المميز الاعتيادي ويساعد فعلًا في التعريف بهذه الناحية.

- هو يستخدم في دراسة الكثير من المهن والاتجاهات وأنواع النشاط المختلفة.

فجمع البيانات والمعلومات عن إدراك الأفراد واتجاهاتهم وعقائدهم وميولهم وقيمهم ومواقفهم ودوافعهم ومشاعرهم وخططهم للمستقبل وسلوكهم الحاضر والماضي وغير ذلك كلها تطلب دراستها استخدام الاستبيان للحصول على معلومات كافية ودقيقة.

ثانيًا: أهداف الاستبيان

تهدف الاستبيانات عموما إلى حصولنا على مسح سريع لآراء الطالب عن نفسه وتقدير جوانب القوة والضعف فيها والتعرف على مشاكله وجوانب قلقه ودرجة التوافق العام عنده كما يمكننا التعرف على ميول الطالب عموما واستعداداته المسبقة واتجاهاته نحو المدرسة أو الدراسة عمومًا والمدرسين خصوصًا أو حتى المادة الدراسية المتعلمة ومن المعلومات التي يمكننا الحصول عليها من خلال استخدام الاستبيانات كأداة من أدوات التقويم نذكر الآتي:

1- الحقائق:

مثل العمر – الصف – المدرسة – الديانة – عمل الأب – عمل الأم - الأخوة – المستوى التعليمي للأب – المستوى التعليمي للأم.

2- المعتقدات:

أي ما يعتقده الطالب فيما يختص بأهم النواحي المرتبطة به تحيزاته نحو أمور معينة– درجة التمييز أو التفرقة التي يعتق أنها موجودة في مجتمعه.

3- الميول

كميول الطالب الايجابية نحو مادة مثل العلوم مثلًا أو ممارسة رياضة معينة أو القراءة أو التمثيل أو الكتابة.

فالتعرف على ميول الطالب من خلال الاستبانات يساعد المعلمين على التعرف على هذه الميول

وحفز الميول المرغوبة وتنميتها وتقديم مثيرات تساعد على اكتساب ميول جديدة لديه ومحاولة استبعاد الميول غير المرغوبة وجعل الميول جزء متكاملًا من المحتوي الدراسي وإرشاد الطلاب تربويًا ومهنيًا .

4- الاتجاهات

أي التعرف على اتجاهات الطلاب نحو المعلم وطرائق التدريس المتبعة والأهداف التربوية ومتطلباتها.

فيمكننا من خلال الاستبانات التعرف على أسباب نفور بعض الطلاب من متابعة الدراسة مما قد يؤدي إلى ضعف تحصيلهم أو رسوبهم المكرر.

فالطالب الذي يعتقد أن المدرسة مضيعة للوقت أو أنها مكان لحشو الأذهان بمعلومات غير نافعة أو أن المعلمين يستغلون سلطتهم في جعل الطلاب يمتثلون لآرائهم وتوجهاتهم من غير المحتمل أن يبذل الجهد والوقت اللازم لتحقيق النجاح والتفوق في الدراسة وهذا طبعًا يتطلب منا تحديد الاتجاهات مثل هؤلاء الطلاب وتصميم برامج وأنشطة تعليمية ثرية ومتنوعة تسهم في تعديل اتجاهاتهم نحو المدرسة والتعلم.

5- معايير السلوك

أن التعرف على وجهة نظر الطالب نحو السلوك الملائم في مختلف المواقف مما يساعدنا على التنبؤ بسلوك الطالب نفسه في مثل هذه المواقف.

ثالثاً: خصائص الاستبيان

تتمثل خصائص الاستبيان في الخصائص التالية:

- أداة لجمع البيانات
- يستلزم خطوات محددة لبنائه

- يشترط لجودته قياس صدقه وثباته.
- له ثلاث أنواع محددة في الاستبيان المقيد والمفتوح والمقيد المفتوح.
- عادة ما تخدم غرض بمشي واحد يركز على ما يفعله فعلًا وما لا يستطيع أن يفعله.
- يحتاج لبناء للإجابة والتي تعتمد على نوع الاستبيان.

رابعًا : مجالات استخدام الاستبيان

إن مجالات استعمال الاستبيان والدراسات التي يمكن أن تستخدمه كثيرة متعددة من بينها دراسة الرأي العام وتقييم مختلف أوجه النشاط الاجتماعي ومختلف الخدمات الاجتماعية والصحية والتعليمية والتوجيهية والتدريبية التي تقدمها المؤسسات الحكومية والأهلية ودراسة مشاكل الأفراد واتجاهاتهم النفسية والمهنية وخبراتهم الماضية وإدراكاتهم وقيمهم في الحياة وعقائدهم ودوافعهم وأهدافهم ومتطلعاتهم في الحياة وخططهم للمستقبل وسلوكهم والأسباب التي تكمن وراء سلوكهم وتصرفاتهم وتفسيراتهم للمواقف و آرائهم واقتراحاتهم وغير ذلك من الأمور التي قد يهم الباحث الاجتماعي أن يعرفها عن الفرد الموجه إليه الاستبيان.

ومن أهم المجالات التي يستخدم فيها الاستبيان هي كالتالي:

1- في حالة تعذر حصول الباحث على معلومات وافية عن موضوع البحث باستخدام وسائل أخرى.

2- عندما يكون موضوع البحث يتعلق بوجهة نظر أو رأي شخص أو التواصل لعوامل كامنة وراء نشاط ما.

3- دراسة الرأي العام وتقييم أوجه النشاط الاجتماعي ودراسة مشكلات الأفراد واتجاهاتهم النفسية والاجتماعية وكل ما يهم الباحث أن يعرف عن الفرد الموجه إليه الاستبيان.

خامسًا: شروط الاستبيان الجيد:

حتى يمكن بناء استبيان جيد ومؤدي الغرض الذي يعد من أجله فإن هناك عدد من الشروط التي تؤخذ بعين الاعتبار هي كما يلي:

1- أن يعالج الاستبيان مشكلة مهمة تسهم نتائجها في تقدم البحث.

2- أن تكون تعليمات الاستبيان بالصفحة الأولى أي صفحة الغلاف حول كيفية الإجابة عن الأسئلة سهلة وواضحة وأن تكون طباعته مقروءة.

3- أن تكون الأسئلة مرتبة ترتيبًا سيكولوجيًا جيدًا.

4- أن يكون مختصرًا بقدر ما تسمح به المشكلة المدروسة أي قصيرة.

5- أن تتوافر في الأسئلة الشروط التالية:

أ - أن يكون السؤال واضحا ومفهوما.

ب- أن يبحث السؤال نقطة واحدة فلا يجمع بين نقطتين أو حادثتين معًا.

ج- أن يكون السؤال ضروريًا

د- أن تكون لغة السؤال في مستوى من يستجيب إليه.

هـ- أن يستدعي السؤال جوابًا يستطيع الباحث تذكره أو واقعًا ضمن خبرته.

و- أن يبتعد السؤال عن العموميات.

ز- أن يبتعد السؤال عن أمور تحرم الإباحة فيها كالأمور العسكرية وغيرها.

ح- يجب ألا يثير السؤال تأثيرات انفعالية لدي المستجيب من شأنها أن تدفع به إلى إعطاء معلومات كاذبة.

ط- يجب أن يكون السؤال دقيقًا ومحددًا في كلمات قليلة لأن طول السؤال يؤدي إلى ضياع معناه.

6- إرشادات صياغة الفقرات: يقع بعض الباحثين في بعض الأخطاء التي تتمثل في عدم تحديد ما يريدون التعرف عليه من خلال الاستبيان ولذلك نجدهم يكثرون من الفقرات ويجمعونها في الاستبيان لعلهم يجدون ما يريدون من كومة الإجابات كما يمكن ظهور ضعف في صياغة الفقرات مما يسبب فهما لدي المستجيب مختلفًا عن

قصد الباحث من الفقرة ولذلك ينصح بإتباع الإرشادات التالية:

أ - التأكد من أن محتوي الفقرة ينطبق على جميع أفراد العينة.

ب- التأكد من أن صياغة الفقرة سوف تستثير إجابة وافية تحقق الغرض منها.

ج- تجنب البدائل غير المناسبة أو العدد غير المناسب من البدائل.

د- تجنب ازدواجية المعني للفقرة أي وجود أكثر من فكرة.

هـ- استخدام الكلمات والمصطلحات التي يسهل تفسيرها.

و- تجنب الكلمات المرنة المعني مثل الأغلب أحيانًا.

سادسًا: أنواع الاستبيانات

يتوقف نوع الاستبيان على نمط الأسئلة وصياغتها وطريقة الإجابة عليها وعلى الإجابات المنتظر الحصول عليها وعلى هذا الأساس يمكن تقسيم الاستبيانات إلى نوعين وهي كالتالي:

النوع الأول: الاستبيان اللفظي

ويعتمد هذا النوع على اللغة المكتوبة وينقسم يدوره إلى ثلاثة أنواع وهي كالتالي:

1- الاستبيان المفتوح

أو الاستبيانات الحرة أو الاستبيانات غير المقيدة أو الاستبيانات غير المحددة فكل تلك التسميات إنما تعطي واحدًا وهي تحتوي على وحدات اختيارية ليس لها استجابات محددة وفيها يتاح للطالب الحرية الكاملة للاستجابة وفقًا لأرائه وأسلوبه ومعتقداته فالاستبيانات المفتوحة تتيح للطالب حرية إبداء رأيه والكشف عن دوافعه واتجاهاته.

ففي الوحدات الاختيارية المفتوحة يسمح للطالب بالاستجابة في حرية كاملة وفن عباراتهم الخاصة بدلًا من إجبارهم على اختيار استجابة محددة تحديد قاطعًا.

ويعتمد على أسئلة تتطلب من المجيب إجابات غير محددة ويمتاز هذا النوع بأنه يعطي للمجيب الفرصة للكشف عن واقعه واتجاهاته بالإضافة إلى سهولة صياغة أسئلته

إلا أنه يعاب عليه صعوبة تفريغ وتبويب ومعالجة بياناته وتتطلب جهدًا ووقتًا من المجيب إضافة إلى أنه قد يغفل المجيب تسجيل معلومات مهمة تفيد البحث.

ويتميز هذا النوع من الاستبيانات بأنه يحتوي على فرغ يتركه الباحث عند طباعته لكي يدون المستجيب المعلومات التي يعطيها حسب التعليمات الواردة في الاستبيان ويسمح للشخص الذي يعني استمارة الاستبيان أن يكتب شعوره نحو موضوع البحث ويعطي خلفية لإجابته.

وهو ذو فائدة للحصول على معلومات يصعب تصنيفها إلى مجموعات محددة قبل جمعه أو معلومات يتطلب تصنيفها إلى عدد ضخم من المجموعات أو الفئات.

ويتضمن هذا النوع عددا من الأسئلة يعقب كل سؤال منها فراغ يدون فيه المستجيب إجابته وفقًا لتعليمات الاستبيان أي أن المستجيب هنا لا يختار إجابة من بين إجابات تقدم له وإنما يكتب إجابته وفقًا لتصوراته وبما لا يتجاوز حدود التعليمات الموجودة في الاستبيان.

ويحتاج المستجيب فيها إلى وقت أكبر للإجابة لأنه سيدون بنفسه الإجابات المطلوبة كتابيًا مما يزيد من تنوع واختلاف الإجابات عن السؤال الواحد ويرجع السبب في ذلك إلى تعدد خبرات أولئك الذين يجيبون عن السؤال أو إلى فهمهم السؤال بطريقة مختلفة عندها يقوم الباحث بتحليل الإجابات التي تحتمل أكثر من معني ورغم هذه المشكلات فإن الاستبيان المفتوح يتمتع بميزة إتاحته الفرصة للمستجيب في التعبير بألفاظه وبشكل تلقائي عن موقفه أو مشاعره أو خلفيته بحرية تامة دون توجيه له من قبل الباحث.

أي يترك فيه الحرية للمفحوص في التعبير عن أرائه بالتفصيل دون أن تحدد له إجابة معينة وهذا يساعد الباحث على التعرف على الأسباب والعوامل والدوافع التي تؤثر على الآراء والحقائق.

ويصعب على الباحث أن يلخص وينمط ويصف هذا الاستبيان بسبب تنوع الإجابات التي يقدمها المستجيبون إذ يكاد مستحيلًا أن تصاغ أسئلة بشكل تتوحد بواسطة طريقة الإجابة للأفراد الذي يعبئون الاستمارات وقد يغفل كثير من المستجيبين عن ذكر بعض الحقائق في إجاباتهم بسبب أن أحد لم بذكرهم بتلك الأمور وليس بسبب عدم رغبتهم

بإعطائها ففي كثير من الحالات يفاجأ الباحثون عندما يتسلمون إجابات مختلفة عن أسئلة ظنوا عند ما قاموا بصياغتها أنها لا تحتمل سوى إجابة واحدة.

وقد يحدث أن يجيب المستجيبون عن أسئلة قصيرة واردة في الاستبيان المفتوح بكلمات واضحة ومفهومة ولكنها لا تعبر عن قصدهم الحقيقي وتحليل مثل هذه الإجابات ليس موضوعيًا وهو مرهق ويستغرق وقتًا طويلًا.

ورغم هذه العيوب فإن الاستبيان المفتوح يتمتع بميزة إتاحته الفرصة للمستجيب أن يعبر بألفاظه وبشكل تلقائي عن موقفه أو مشاعره أو خلفيته دون أن توضع الكلمات في فمه وأن يعلق على تلك الإجابات إن طلب منه ذلك وبهذا يستطيع الباحث أن يربط بين خلفية كل مستجيب وإجابته.

ولكن يؤخذ على هذا الشكل أيضًا أن المفحوصين لا يتحمسون عادة للكتابة عن آرائهم بشكل مفصل ولا يمتلكون الوقت للإجابة عن أسئلة تتضمن منهم جهدًا.

ويؤخذ أيضًا على هذا النمط من الاستبيانات أن الطلاب لا يتحمسون عادة للكتابة عن أرائهم بشكل مفصل ولا يمتلكون الوقت الكافي للإجابة عن وحدات اختبارية تتطلب منهم جهدًا كما أنها لا تصلح لجميع الطلاب وخاصة طلاب المرحلة الابتدائية مثلًا فيصعب عليهم الاستجابة لهذا النمط من الاستبيانات.

2- الاستبيان المغلق

أو الاستبيانات المقيدة أو المحددة أو غير الحرة وهذا النمط من الاستبيانات يحتوي على وحدات اختيارية ذات استجابات محددة يختا رمنها الطالب الاستجابة التي يراها مناسبة بأن يكتب مثلًا "نعم" أو "لا" أو يضع علامة "✓" أو "×" أمام بند أو أكثر من قائمة الاستجابات أو يرتب مجموعة من العبارات الاختيارية وفقًا لأهميتها أو يكمل بعض الفراغات بعبارة مختصرة وواضحة.

ويتضمن فقرات أو أسئلة تتضمن إجابات محددة ويمتاز هذا النوع بسهولة الإجابة والمعالجة الإحصائية ويحتاج إلى وقت وجهد قليل من المجيب ومن عيوبه أنه لا يكشف

عن دوافع المجيب ولا تؤدي إلى الكشف عن معلومات ذات عمق.

ويسمي المقيد وهو محدود الخيارات حيث يطلب من المفحوص أن يختار الإجابة التي يراها مناسبة من مجموعة من الإجابات مثل (نعم- لا) - (موافق بشدة- موافق- غير موافق).

ويتضمن هذا النوع عددًا من الأسئلة يتبع كل سؤال منها عدد من الإجابات البديلة أقلها أثنين وعلى المستجيب أن يختار من بين تلك الإجابات إجابة واحدة أو أكثر وذلك وفقًا للتعليمات الواردة في الاستبيان.

ويتم صياغة الأسئلة في الاستبيان المقيد وطريقة الإجابة عن تلك الأسئلة بعدة طرق منها:

1- تقديم السؤال وله إجابتان بديلتان (نعم أو لا) وعلى المستجيب أن يختار إجابة واحدة من بين الإجابتين.

2- تقديم السؤال وله أكثر من إجابتين متبادلتين وعلى المستجيب أن يختار إجابة واحدة ومن بين الإجابات المقدمة وقد تكون الإجابات البديلة معبرة عن درجة تكرار استخدام أسلوب معين أو موافقة المستجيب على الفكرة التي يحتويها مضمون السؤال.

3- تقديم السؤال وله أكثر من إجابتين وعلى المستجيب أن يختار واحدة أو أكثر منها دون تفضيل لإجابة من الإجابات التي اختارها على الإجابات الأخرى التي اختارها وقد يختار المستجيب لكل الإجابات المطروحة أو يحدد له عددًا معينًا يختاره من بين تلك الإجابات.

4- تقديم السؤال متبوعًا بأكثر من إجابتين على المستجيب أن يرتب تلك الإجابات وفقًا لشروط معينة.

ولكي يحافظ الباحث على الموضوعية يجب أن يصوغ عبارات هذا النوع من الاستبيان بدقة وعناية متناهيتين بحيث لا تتطلب تحفظات أو تحتمل استثناءات ويحد هذا الشرط من عمومية كثير من بنود الاستبيان بسبب أنه لا يمكن الإجابة عن بعض الأسئلة

بأبيض أو أسود وإنما تقع الإجابة في منطقة تجمع بين اللونيين وجدير بالذكر أن الأسئلة التي تتضمن جملة أو سؤالا ثم تعطي ثلاثة أو أكثر.

ويمتاز هذا النمط السابق بسهولة التطبيق كما أنه يساعد الطالب على ارتباطه بموضوع الاستبانة بشكل أكبر كما يسهل علينا عملية تصنيف البيانات وتحليلها.

ويعاب على هذا النمط أنه لا يكشف عن دوافع الاستجابات كما أنه لا يعطي في جميع الأحوال معلومات كافية في مجالها أو عمقها وقد لا تميز بين الفروق الضفيفة في المعني كما أنها قد تلزم الطلاب باتخاذ موقف من قضية لم يكن قد تبلور لهم رأي فيها بعد كما تجبرهم على إعطاء استجابات في بعض الأحيان لا تعبر عن أفكارهم تعبيرًا دقيقًا.

فربما يلجأ المعلم أحيانًا سواء عن قصد أو غير قصد بتوجيه استجابات الطلاب نحو استجابات معينة تتوافق مع رغباته أو استجاباته.

3- الاستبيان المفتوح/ المغلق

الاستبيانات المختلطة أو الاستبيانات المنوعة وتسمي أيضًا بالاستبيانات المغلقة المفتوحة ويمكن أن يتكون هذا النمط من الأنماط السابقة معًا.

وهو أكثر الأنواع شيوعًا ويحتوي على نوعين من الأسئلة تتضمن الأولى أجوبة محددة وتتضمن الثانية أسئلة مفتوحة غير محددة ويتجنب هذا النوع عيوب الاستبيانات المغلقة و المفتوحة.

وهذا النوع من الاستبيان يشتمل على النوعين السابقين فيحتوي على أسئلة مفتوحة وأخري مغلقة ويعتبر الاستبيان المفتوح المغلق أنواع الاستبيان لأنه يترك للمستجيب حرية الرأي في التعبير عن أفكاره كما أنه يفيد الكثير من الأسئلة التي لا تحتاج إلى الإطالة في الإجابة عليها.

وهو أكثر أنواع الاستبيانات شيوعًا ويحتوي على نوعين من الأسئلة:

- **الأول:** يتضمن أجوبة محددة للمستجيب سلفًا عليه اختيار أحدها.

- **الثاني**: يتوقع أجوبة محددة يضعها المستجيب بألفاظه وبعباراته وفي كثير من الحالات يجد الباحث أنه لابد أن يستخدم هذين النوعين من الأسئلة للحصول على معلومات تتناول جميع جوانب المشكلة التي يقوم بدراسته.

ومن مميزات هذا النوع من الاستبيانات أنه يحاول تجنب بعض عيوب الاستبيان المغلق والاستبيان المفتوح ففي الوقت الذي يحصل فيه على معلومات محددة سهلة التصنيف والتفسير يعطي الباحث فرصة للمستجيب للتعبير عن رأيه وشرح إجاباته ووضعها في إطار خلفياته المناسبة وما من شك أن طبيعة المشكلة التي يبحثها الدارس تملي عليه نوع الاستبيان الذي يجب أن يستعمله لجمع البيانات.

إذن يتكون من أسئلة مغلقة يطلب فيها من المفحوصين الإجابة عليها وأسئلة مفتوحة تعطيه الحرية في الإجابة عن أمور يسأل الباحث عنها ويعد هذا النوع أفضل الأنواع لأنه يتخلص من عيوب كل منهما.

إن هذا النوع من الاستبيانات يتميز بسهولة تصنيف الإجابات ووضعها في قوائم وجداول إحصائية يسهل على الباحث تلخيصها وتحليلها ومن السهل الاستعانة بالآلات الالكترونية في هذا المضمار ومن مميزات الاستبيان المغلق أن يحفز المستجيب على تعبئة استمارة الأسئلة لسهولة الإجابة عليها وعدم احتياجها إلى وقت طويل أو جهد شاق أو تفكير عميق بالمقارنة مع الاستبيان المفتوح ولهذا السبب فإن الباحث يتوقع أن تكون إعادة الاستبيانات المعبأة أكبر بكثير من سابقها في حالة كون الاستبيان من النوع المفتوح وأخيرًا فإن الاستبيان المقفل يقلل من الوقوع في الخطأ عند تفسير المعلومات.

وتكون طريقة إعداد الاستبيان المغلق أصعب من إعداد الاستبيان المفتوح إلا أن الإجابة عليه لا تتطلب سوى دقائق معدودة كذلك تعتبر عملية تفريغ المعلومات وترتيبها أكثر سهولة من الاستبيان المفتوح.

وننصح المعلم بتصميم الاستبانة على مرحلتين يستغل خلالهما الأنماط السابقة من أنماط الاستبيانات مع مراعاة أعمار وثقافة الطلاب ومستواهم التعليمي حيث يمكنه

تطبيق المرحلة الأولى على عينة محدودة من الطلاب يستخدم فيها النمط المفتوح أو الحر ثم يقوم بتحليل استجابات العينة ويستخدم أكثر الاستجابات شيوعًا يعد ذلك عند تصميم الاستبيانات المقيدة أو في المرحلة الثانية.

ويستفيد المعلم من السابق في التقليل من التحيز الذي يؤثر سلبًا عند صياغة الوحدات الاختبارية المقيدة ثم يقوم بعد ذلك بتطبيق الاستبانة في صورتها النهائية على عينه كبيرة من الطلاب.

النوع الثاني: الاستبيان المصور

ويتضمن هذا النوع رسومًا وصورًا بدلًا من العبارات المكتوبة ويعد هذا الاستبيان مناسب للأطفال والأميين ويصعب تفسير هذا الاستبيان كما أنه يقتصر عي المواقف التي تتضمن خصائص بصرية وتكون تعليماته في الغالب سفهيه.

حيث يقوم مصمم هذا النوع من الاستبيانات باستبدال العبارات الاختبارية بصور أو رسومات أو رموز معينة يختار منها الطالب ما يريد وقد يستخدم المصمم إلى كل ذلك تعليمات سفهيه ما يقدمها لطلابه ونحن نعتبر أن هذا النمط أنسب ما يقدم للأطفال أو الأميين من الطلاب أو الدارسين.

سابعًا : مميزات الاستبيان

على الرغم من أن للاستبيانات عديدًا من العيوب نظرًا للصعوبات والمشكلات التي لا زالت تواجهها إلا أن لها العديد من المزايا نذكر منها التالي:

1- يستفاد بالاستبيان إذا كان أفراد البحث منتشرين في أماكن متفرقة ويصعب الاتصال بهم شخصيًا وفي هذه الحالة يستطيع الباحث أن يرسل إليهم الاستبيان بطريق البريد فيحصل منهم على البيانات المطلوبة بأقل جهد وفي أقصر وقت ممكن فإذا أراد الباحث مثلًا أن يقوم ببحث عن خريجي الجامعات في سنة من السنوات ليحدد المراكز التي وصلوا إليها خلال فترة زمنية معينة أو الوقوف على آرائهم بشأن مسألة من المسائل فإن من الأوفق استخدام الاستبيان البريدي في جمع البيانات المتعلقة بالبحث حيث إنهم لا يشتغلون بعد تخرجهم في مكان واحد وإنما في أماكن متفرقة.

2- يمكن لقائمة البحث أن تصل إلى الأشخاص الذين يصعب مقابلتهم شخصيًا مثل هؤلاء الذين يسكنون القصور حيث يجمعهم خدمهم أو موظفوهم عادة من مقابلة الغرباء وأن كان هذا لا يمنع أيضًا من إلقاء قائمة البحث في سلة المهملات عقب استلامها بواسطة الشخص نفسه أو سكرتيرة بمجرد قراءة عنوانها.

3- يتميز الاستبيان بقلة التكاليف والجهد وخاصة إذا نشر على صفحات الجرائد أو وزع على الأفراد وحتى في حالة إرساله بالبريد فإنه لا يكلف كثيرًا إذا قورن بغيره من وسائل جمع البيانات.

4- يكون لدي المختبر عادة الاستعداد للإجابة بحرية وصراحة حيث أن المجيبين على الاستفتاء من حيث أنهم غير معروفين للباحث قد يجيدون ثقة أكبر وفي أنفسهم عليها أو التي قد توقعهم في مشكلات معينة.

وعلى الرغم من أن القائم بالمقابلة يستطيع أن يؤكد للمجيب أنه لم يكشف عن سرية المعلومات التي يحصل عليها منه إلا أن المجيب قد يشك في حسن نيته طالمًا أن السائل يعرف عن المسئول اسمه وعنوانه أو بعض البيانات الأخرى التي تميزه.

5- يسمح الاستبيان البريدي للأفراد بكتابة البيانات في الأوقات التي يرونها مناسبة لهم دون أن يتقيدوا بوقت معين يصل فيه الباحث لجمع البيانات.

6- تتوفر للاستبيان ظروف التقنين أكثر من تتوفر لوسيلة أخرى من وسائل جمع البيانات وذلك نتيجة للتقنين في الألفاظ وترتيب الأسئلة وتسجيل الاستجابات.

7- التخلص من ظاهرة عدم استلطاف المختبر للباحث والتي تدعو عادة إلى عدم الاستجابة معه.

8- يعطي الاستبيان البريدي لأفراد البحث فرصة كافية للإجابة على الأسئلة بدقة خاصة إذا كان نوع البيانات المطلوبة متعلقًا بجميع أفراد الأسرة إذ يمكنهم التشاور معًا في البيانات التي تتطلب إجابة جماعية.

9- لا يحتاج الاستبيان إلى عدد كبير من جامعي البيانات نظرًا لأن الإجابة على أسئلة الاستبيان وتسجيلها لا يتطلب إلا المبحوث وحده دون الباحث.

10- تعطي هذه الأداة نسبة كبيرة في ردود المبحوثين كما تعطي للمبحوث الوقت الكافي في الإجابة على الأسئلة دون تحيز.

11- يمكن الباحث من الحصول على معلومات قد يصعب الحصول عليها بطرق أخرى فمثلًا إذا كان البحث يتعلق بالعلاقات الزوجية فقد يتردد المبحوث في الإجابة على الأسئلة إذا ما واجهة الباحث بها.

وبالإضافة أيضًا إلى هذه المميزات للاستبيان يتمتع الاستبيان باعتباره أداة بحث لعدة مزايا إذا أحسن بناؤه وتطويره من باحثين مدربين وأعطي ما يستحق من جهد وعناية لعل من أهم هذه المزايا ما يأتي:

- يمكن الباحث من جمع بيانات من عينة كبيرة في فترة زمنية قصيرة بطريقة اقتصادية.
- لا يحتاج إلى عدد كبير من الباحثين لتنفيذه وجمع بياناته
- لا يفسح المجال للباحث أو الفاحص أن يتدخل في إجابات المفحوص إذا ما قورن بالملاحظة أو المقابلة.
- يعطي الحرية للمفحوص المستجيب في اختيار الوقت الذي يناسبه للإجابة وفي أي مكان يريد.
- تعتبر أقل الطرق تكلفة للجهد.
- تمكن الباحث من الحصول على معلومات قد يصعب الحصول عليها بطرق أخرى.
- يمكن المستجيبون من التعبير بحرية عن الجوانب الخاصة في حياتهم.
- تمكن من جمع المعلومات في مجتمع تنتشر أفراد عينته على مساحات جغرافية واسعة دون تكاليف مرتفعة.
- أنه يؤدي إلى استبعاد تحيز الباحث ذلك أنه لا يعتمد على تفسيره للكلمات التي يسمعها أو الانفعالات التي يشاهدها كما أنه لا يتفاعل مباشرة مع المجيب الأمر الذي قد يجعل الإجابة أكثر موضوعية.

1- **الموضوعية:** فإجراءات جمع البيانات مفهومة وواضحة تمامًا وموضوعية لا تتدخل فيها ذاتية المعلم فنظام التصحيح موحد بالنسبة للجميع ولا يخضع لذاتية المصحح.
2- سهولة التصحيح وتحليل البيانات حيث يمكن المعلم تصحيح الاستبيانات يدويًا أو بواسطة الكمبيوتر.
3- **توفير الوقت والجهد والمال:** حيث يمكننا إخضاع عدد كبير من الطلاب للاستبانة بتطبيقها عليهم بطريقة جمعية.
4- **مرونة التطبيق:** حيث يمكننا تطبيقها على الطلاب وأما بطريقة فردية أو بطريقة جمعية كما يمكننا استخدامها باستمرار وفي العديد من المواقف والأوقات.
5- **حرية الاستجابة:** تعطي الاستبيانات مساحة جيدة من الحرية عند الاستجابة لبنودها وخاصة عند التأكد من سرية المعلومات المعطاة أو في حالة عدم ذكر اسم الطالب حيث يمكن للطالب أن يدلي بيانات حساسة أو شخصية ربما لا يستطيع الإدلاء بها في حالات أخرى.

ويمكن تلخيص مميزات الاستبيان في المميزات التالية:

1- اقتصادية التنفيذ
2- إمكانية التطبيق الجمعي
3- يمكن الاستعانة بالمساعدين
4- يمكن عدم ذكر المعلومات الشخصية الحساسة
5- يمكن التحكم في التسلسل والتتابع للأسئلة
6- الصورة المقيدة للأسئلة تمكن جمع استجابات متكافئة
7- الصورة المفتوحة تتيح فرصة التعبير وتزيد التفاعل
8- الاستبيان المصور يلائم الأطفال والكبار محدودي القدرة على القراءة والكتابة وبعض حالات المعاقين قابلي التعلم.

ثامنًا: عيوب الاستبيان

إلى جانب ما يتمتع به الاستبيان مع اختلاف أنواعه من مزايا فإنه لا يعد الوسيلة المثلي الأمر الذي يجعل منه أداة غير صالحة للتطبيق في بعض المواقف فيوجه إليه بعض النقد منها

1- نظرًا لأن الاستبيان يعتمد على القدرة اللفظية فإنه لا يصلح إلا إذا كان المبحوثين مثقفين أو على الأقل ملمين بالقراءة والكتابة.

2- تتطلب استمارة الاستبيان عناية فائقة في الصياغة والوضوح والسهولة والبعد عن المصطلحات الفنية حيث أن المبحوثين يجيبون على الأسئلة بدون توجيه من الباحث ولذا فإن صحيفة الاستبيان لا تصلح إذا كان الغرض من البحث يتطلب قدرًا كبيرًا من الشرح أو كانت الأسئلة صعبة نوعًا ما أو مرتبطة ببعضها.

3- يفقد الباحث اتصاله الشخصي مع المبحوثين وهذا يحرمه من ملاحظة الأفعال وردود الأفعال واستجاباتهم لأسئلة البحث.

4- لا يصلح الاستبيان إذا كان عدد الأسئلة كبيرًا لأن ذلك يؤدي إلى ملل المبحوثين وإهمالهم للإجابة على الأسئلة.

5- حينما يكون هدف البحث دراسة الاتجاهات والآراء الشخصية فإن الاستبيان قد لا يؤدي الغرض المطلوب إذ أن في استطاعته المبحوث أن يناقش الآراء المختلفة مع الآخرين ويتأثر بوجهه نظرهم وبهذا لا تكون إجابته معبرة عن رأيه الشخصي.

6- تقبل الإجابات المعطاة في صحيفة الاستبيان على أنها نهائية وخاصة في الحالات التي لا يكتب فيها المبحوث اسمه ففي مثال هذه المواقف لا يمكن الرجوع إليه والاستفسار منه عن الإجابات الغامضة أو المتناقضة أو استكمال ما قد يكون بالاستمارة من نقص.

7- يستطيع المبحوث عند إجابته لأي سؤال من أمثلة الاستبيان أن يطلع على الأسئلة التي تليه فيربط بين السؤال الذي يجيب عنه وبين أسئلة المراجعة التي يقصد بها التثبيت من صحة إجابة المبحوث وصدقه في إعطاء البيانات وبهذا تنكشف أمر أسئلة المراجعة فلا تحقق الغرض الذي وضعت من أجله.

8- يحتمل ارتفاع الخطأ في إجابات بعض المبحوثين نتيجة عدم فهم معني الأسئلة.

9- في أغلب الأحيان يكون العائد من صحائف الاستبيان قليلا ولا يمثل المجتمع تمثيلًا صحيحًا فقد لا تتعدي نسبة العائد من صحائف الاستبيان قليلًا ولا يمثل المجتمع تمثيلًا صحيحًا فقد لا تتعدي نسبة العائد أكثر من 20٪ من المجموع الكلي لأفراد المجتمع وفي هذه الحالة لا يستطيع الباحث أن يفسر النتائج في ضوء الردود التي وصلته كما يصعب عليه أن يطلق حكما على المجتمع بأكمله.

وقد وجد في كثير من الدراسات أن صحائف الاستبيان التي تعود إلى الباحث تكون في أغلب الأحيان متميزة وخاصة إذا كان بعض الأفراد يهتمون بموضوع البحث أكثر من غيرهم يرغبون في أن تكون النتائج مؤيدة لوجهة نظرهم.

وقد يعتقد البعض أن لعلاج هذه المشكلة يمكن زيادة حجم العينة غير أن تكبير العينة مع استبعاد المجموعة التي لم يحصل منها الباحث على البيانات المطلوبة لن يحل المشكلة في شيء .

ويري موسر Moser أن زيادة نسبة الردود تتوقف على عوامل ثلاثة هي كالتالي:

أ – الهيئة المشرفة على البحث وما تتمتع به من نفوذ.

ب– مادة البحث وأهميتها بالنسبة للمبحوثين.

ج– نوع المجتمع الذي تجمع منه البيانات والمستوى العلمي الذي وصل إليه.

10- يفضل الناس الكلام على الكتابة عادة وعلى ذلك فإذا أردنا ردهم كتابة تطلب هذا أن تكون لغة الجدول من نوع معين يجذب الاهتمام وقد تكون ذلك على حساب بعض الموضوعات أو الأسئلة.

11- ولضمان الحصول على أكبر نسبة من الردود يلجأ مصمم الاستمارة إلى اختصار عدد الموضوعات وعدد الأسئلة على ما قد يصاحب هذه التضحية من قصور في البحث.

12- يصعب الحصول على قائمة بعناوين الأفراد ذوي الدخول المحدودة.

13- يميل أغلبية الناس إلى التأخر في الرد وهذا يتطلب الانتظار فترة طويلة لضمان الحصول على أكبر عدد من الردود.

وبالإضافة إلى هذه العيوب توجد عيوب أخرى للاستبيان والتي تمثل في الآتي:

- قلة طرق الكشف عن الصدق والثبات ولذلك تعد مؤشرات الصدق والثبات من محدداتها أي من خصائص الاستبيان الجيد.
- تأثر وصدق الاستبيان بمدي تقبل المستجيب للاستبيان فقد يشعر بأنه يصرف وقتًا على حساب الوقت المخصص لأعمال أخرى تهمه أكثر من الاستبيان.
- يصعب تحديد من لم يرسل أو يرد الاستبيان للباحث لأنه لا تذكر عادة معلومات تدل على هوية المستجيب لأسباب عدة.
- تأثر صدق الإجابة يوعي الفرد المستجيب ودرجة اهتمامه بالظاهرة المردودة.
- قد يترك المستجيب عددا من فقرات الاستبيان بلا استجابة دون معرفة الباحث للسبب.
- يحتاج إلى المتابعة للحصول على العدد المناسب لأنه نسبة المسترد عادة قليلة إذا لم يكن تسليمها واستلامها باليد فإذا قلت النسبة عن 50٪ فلابد من المتابعة واسترداد جزء من المتبقي أو إعادة التوزيع على من فقد الاستبيان.
- يفقد الباحث الاتصال الشخصي بالمفحوصين وبالتالي لا يستطيع ملاحظة الأفعال ردود الأفعال واستجاباتهم لأسئلة البحث.
- وقد تتأثر إجابات بعض المفحوصين بطريقة وضع الأسئلة خاصة إذا كانت هذه الأسئلة توحي بالإجابة فيحاول المفحوص أن يجيب عن الأسئلة بما يرضي الباحث لا بما يشعرهم.
- هناك فروق واسعة بين المفحوصين من حيث مؤهلاتهم وخبراتهم وتفاعلهم مع الاستبيان فالمفحوصون لا يتمتعون بالكفاءة والخبرة نفسها ومن هنا كانت المعلومات التي يقدمونها مرتبطة بخبراتهم الخاصة.
- يميل بعض المفحوصين إلى تقديم معلومات غير دقيقة أو معلومات جزئية أو قد يخشي التعبير الصريح عن أرائه ومواقفه نتيجة لاعتبارات اجتماعية معينة أو لاعتبارات أمنية تتعلق بسلامته الشخصية.

- قد لا يتوافر مستوى الجدية المرتفع عن بعض المفحوصين فيجيبون عن أسئلة الاستبيان بتسرع وعدم اهتمام.
- ليست هناك وسيلة يستطيع الباحث من خلالها أن يتأكد من أن الفرد الموجه إليه الاستبيان هو الفرد الذي قام بالإجابة عن أسئلة فإنه من الممكن أن يقوم بالإجابة عنه شخص آخر مما ينتج عنه عدم صحة المعلومات المدونة في الاستبيان وبالتالي عدم الوثوق بالنتائج.
- إنها تتطلب معرفة المجيب بدرجة معقولة من القراءة والكتابة وذلك حتى يقوم بالإجابة عن أسئلة الاستبيان ولأن بعض المشكلات التي تحتاج إلى بحث تتعلق أحيانًا بفئة معينة قد لا تجيد القراءة والكتابة (أميين) أو يصعب عليهم ذلك كون المبحوثين لا يبصرون مثلًا فإنه يتعذر استخدام الاستبيان لجمع البيانات.
- قد لا يتوفر مستوى الجدية المرتفع عن بعض المفحوصين على أسئلة الاستبيان بالتسرع أو عدم اهتمام.

بالإضافة أيضًا إلى هذه العيوب يعاب على الاستبيانات كأداة التقويم الطلاب ما يلي:

1- **تزييف الاستجابات:** حيث يعمد الكثير من الطلاب إلى تزييف استجاباتهم عن بنود الاستبانة إما للأسوأ أو للأحسن كما يميل الكثير من الطلاب إلى تقديم معلومات غير دقيقة أو جزئية نتيجة لاعتبارات اجتماعية معينة أو اعتبارات أمنية تتعلق بسلامتهم الشخصية.

2- **صعوبة إعداد وصياغة بنود الاستبانات:** حيث أن تصميمها يحتاج إلى جهد وعناية بالغين وتتطلب بنودها الكثير من الدقة عند الصياغة فقد تتأثر استجابات بعض الطلاب بطريقة صياغة البنود وخاصة إذا أوصت تلك البنود باستجابات معينة أو كان ينقصها الدقة فيحاول الطالب إرضاء المعلم بتدوين استجابات معينة لا ترضي قناعته.

3- **انخفاض الدافعية:** حيث تنخفض دافعية الطالب نحو إنجاز الاستبانة بالشكل الملائم إذا ما شعر بعدم أهمية تلك الاستبانة أو إنها ليست جزءا من التقويم الشامل

والمستمر للطالب مما يؤدي إلى تسرعه في الاستجابة لبنود الاستبانة والإهمال في قراءتها أو التركيز على بنودها.

4- **صعوبة تفسير بنود الاستبانة:** وهذا ربما ينتج من استخدام المعلم لبعض المصطلحات العربية عن الطلاب ونتيجة لوجود فروق فردية واضحة بين أفراد العينة مما يؤدي إلى سوء فهم الكثير من الطلاب لبعض البنود وبالتالي يصبح هناك استجابات مختلفة ومتناقصة.

5- **كثرة الفاقد من الاستبانات:** وتحدث هذه الحالة تحديدًا عند إرسال المعلم للاستبانات عن طريق البريد لطلاب المدارس الأخرى فلا تعود الكثير من الاستبانات إليه ولا يجب جميع الطلاب عن جميع بنود مما يؤدي إلى إهمال الكثير منها نتيجة عدم توفير البيانات الكافية.

ومن عيوب الاستبيان أيضًا العيوب التالية:

1- لا يمكن التطبيق على الرياضيين ممن لا يجيدون القراءة بالتدخل والشرح.

2- في بعض الحالات قد يكون عدد الأسئلة كبير ويفقد المفحوص حماسة أو تركيزه .

3- قد لا يتاح للباحث فرصة المقابلة للمفحوص مما قد يثير تساؤلات دون إجابة.

4- الأسئلة المقيدة قد تخل بتناول بعض المعلومات.

5- فقد نسبة من الردود في حالة البريد.

6- عند فقد عدد كبير من الاستمارات قد يخل ذلك بطبيعة العينة.

7- في بعض الأسئلة الغامضة أو المحرجة قد يلجأ المفحوص إلى أسلوب الاستبيان الاجتماعي كنوع من الوجاهة.

وأن هذه العيوب يمكن تلافيها إذا توافرت في الاستبانة شروط الصياغة الجيدة والدقيقة وإذا راعي المعلم القواعد الأساسية عند التعميم فالاستبانة إذا كانت جيدة البناء دقيقة الصياغة مسوفة فإننا في مثل هذه الحال فقط يمكن أن نضمن حصول المعلم على استجابات ايجابية وموضوعية ومفيدة.

الفصل السادس

تصميم الاستبيان

ويشتمل هذا الفصل على النقاط التالية:

- أولاً: ما يجب أن يراعي عند تصميم الاستبيان
- ثانيًا: خطوات تصميم الاستبانة
- ثالثاً: القواعد الأساسية لتصميم الاستبانات
- رابعًا: صفحة تعليمات الاستبيان
- خامسًا: صياغة عبارات الاستبيان
- سادسًا: ضوابط كتابة أسئلة الاستبيان
- سابعًا: ثبات وصدق الاستبيان
- ثامنًا: إرشادات عامة عند تطبيق الاستبيان
- تاسعًا: أساليب تطبيق الاستبيان

الفصل السادس

تصميم الاستبيان

مقدمة

يعد الاستبيان وسيلة هامة من وسائل وأدوات جمع البيانات وقد شاع استخدامه في البحوث التربوية والنفسية على نطاق واسع غير أن لكل أداة مميزاتها ومأخذ وتتمثل فيما يواجه الباحث من صعوبات ويعتبر الاستبيان من أكثر طرق جمع المعلومات البحثية شيوعًا إلا أن الانتقادات الموجهة للدراسات والبحوث التي تستخدم الاستبيان ... تطوير الاستبانات من قبل أفراد غير مؤهلين أو لقلة الاهتمام بتطوير هذه الأداة إذا ما قورنت بالاهتمام الذي تتطلبه من الباحث خاصة عندما لا يكون تطوير الاستبيان هدفها بحد ذاته بل مجرد أداة لجمع البيانات.

والاستبيان في بعض الأبحاث قد يكون الوسيلة الوحيدة لجمع البيانات ولذلك فإن على الباحث أن يعطي عناية فائقة وتركيز كبير لإعداد هذه الأداة المهمة لبحثه وتكمن الصعوبة في الاستبيانات في جانبين هما كالتالي:

1- الجانب الأول: الأشخاص المستفتون
2- الجانب الثاني: في طبيعة الاستبيان ولغته وتنظيمه

وحتى يتم التغلب على ذلك فإن تحديد العينة المستفتاة واختيارها وكذلك تصميم الاستبيان بناء على واقع العينة أمران مهمان لنجاح الباحث في الحصول على البيانات المطلوبة.

ويعتبر الاستبيان من أكثر الأدوات البحثية تطبيقًا في أنواع البحوث التربوية والنفسية وذلك للاستفادة منها في تجميع بعض المعلومات الضرورية لاتخاذ القرارات المناسبة لذا فقد أكد المختصين والكتاب في مناهج البحث على أهمية الاهتمامات بتصميمها وعرض الطرق المختلفة لكتابة أسئلتها وكتابة إجابتها والأساليب المختلفة التي تؤدي إلى ارتفاع نسبة المجيبين عليها وأخيرًا إلى عرض أنواع الاختبارات التي يجب على الباحث تطبيقها عليها قبل اعتمادها ليضمن بذلك دقة مدلول بنودها ومدى صدقها وثباتها وكذلك مدى جدية المجيب عليها عند الإجابة عليها.

والاستبيان أمرًا من الأمور يعني توضيحه فكأن الاستبيان كأداة لجمع البيانات لا ترمي إلى أبعد من الوصول إلى وضوح الرؤية من خارج الشيء دون السعي وراء التنقيب عن النوايا أو ما تخفيه الصدور ويأتي ذلك عن طريق استمارة تصمم لتجميع حقائق من جماعات كبيرة الحجم ذات كثافة سكانية عالية وتضم الاستمارة مجموعة من الأسئلة لتجميع حقائق موضوعية وكمية كما تستخدم لتجميع حقائق كيفية وهي توجه إلى الأفراد بغية الحصول على بيانات معينة وقد تستخدم الاستمارة بمفردها وقد تستخدم مع أدوات أخرى وهي تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية تتطلب الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث بحسب أغراض البحث فقد تكون الإجابة مفتوحة أو يتم اختيار الإجابة أو تحديد موقع الإجابة على مقياس متدرج.

أولاً : ما يجب أن يراعي عند تصميم الاستبيان

يقصد بتصميم الاستبيان الشكل والمحتوي للاستبيان ويعتمد التصميم على أهداف البحث والبيانات التي يريد الباحث الحصول عليها عن طريق ما يحتويه الاستبيان من أسئلة تختلف في صياغتها تبعًا للبيانات المطلوبة وعلى الباحث التأكد من توفر عناصر في الاستبيان فبالنسبة لمحتوى الاستبيان لابد من توفر النقاط التالية.

1- أن لا يكون الموضوع الذي يسأل عنه موضوعًا تافهًا بل يجب أن يكون موضوعًا ذا قيمة كافية بحيث يبرر الوقت والجهد.

2- أن تكون الأسئلة محدودة العدد وبالقدر الذي يخدم أغراض البحث بحسب وهذا يعني الاستغناء عن كافة الأسئلة التي قد لا يستفاد من نتائجها كما يجب الابتعاد عن الأسئلة المعروفة إجاباتها ولابد أن تكون الأسئلة سهلة وغير معقدة.

3- محاولة عدم اضطرار المستفتي للإجابة المفتوحة وأن تكون الأسئلة مستوى فهم المستفتي وأن يتم التدرج في الأسئلة من السهل إلى الصعب والتنويع في الأسئلة حتى لا تتم الإجابة عشوائيًا على الأسئلة ذات النمط الواحد ويجب الابتعاد عن الأسئلة غير المحددة أو التي تحمل أكثر من معني.

4- الابتعاد عن الأسئلة التي تشير إلى الإجابة المطلوبة (هل تفضل الأطعمة المغلفة بالكرتون الحافظ للبرودة).

5- تجنب الأسئلة المتعالية التي توحي بضعف فهم المستفتي والابتعاد عن الأسئلة الاستقرارية والحرجة والمثيرة والخارجة مثل:

هل تفكر في الزواج بعد بلوغك 50 عامًا؟ أو التعرض لأسرار الأسرة إذ أن هذه تحرم الباحث من التجاوب بينه وبين المبحوثين.

6- تجنب الأسئلة ذات صيغة النفي لماذا لا تتم الدورات المهنية على فترات متباعدة؟ ويجب أن تتطلب الأسئلة إجابات قصيرة لا تحتاج إلى مجهود ذهن ومن المستحسن أن تكون إجابات الأسئلة بنعم أو (لا) ويضع الباحث علامة (صح) أمام الإجابة التي تنطبق عليه ومن الضروري الابتعاد عن الإطالة حتى لا تستغرق الإجابة وقتًا طويلًا

من المبحوثين كما يجب أن تكون بعيدة عن التعقيد اللفظي وأن تناسب بقية الأسئلة من حيث السهولة والبساطة مع درجة المستوى التعليمي للعينة ويستحسن أن توضع صيغة الأسئلة بلغة الحياة اليومية حتى يفهمها الرجل العادي كما أن على الباحث تصميم نسخة أولية من الاستبيان واختيارها عن طريق الزملاء والمتخصصين أو عينة مشابهة للفئة المدروسة كتجربة استطلاعية وذلك للتأكد من سلامة لغتها وسهولتها وتحقيقها لهدفها ومن هذه التجربة الاستطلاعية يمكن معرفة الأخطاء والتعرف على الصعوبات التي يواجهها المبحوثين فقد تكون هناك أسئلة غير واضحة.

ثانيًا: خطوات تصميم الاستبانة

لتصميم الاستبانة يمكننا إتباع الخطوات الرئيسية التالية:

1- الدراسة الاستطلاعية

2- تحديد هدف الاستبيان في ضوء مشكلة أهداف الدراسة وفي ضوء صياغة مشكلة البحث الرئيسية.

3- تحويل أسئلة أو سؤال مشكلة البحث إلى أسئلة فرعية بحيث يرتبط كل سؤال فرعي بجانب من جوانب مشكلة البحث.

4- وضع عدد من الأسئلة المتعلقة بكل موضوع من موضوعات الاستبيان وإعداد الاستبيان في صورته الأولية.

5- يقوم الباحث بعد إعداد الصورة الأولية من الاستبيان بالخطوات التالية:

أ – تجربة الاستبيان على عينة محدودة من المجتمع الأصلي للبحث وذلك للتأكد من وضوح الأسئلة وبعدها عن الغموض (اختبار المدلول اللفظي) ثم يجري عليها التعديلات في ضوء الملاحظات التي تلقاها من أفراد العينة.

ب– كما يتم اختبار الثبات للإنسان الذي يتم بمقتضاه الحصول على النتيجة نفسها حينما تستخدم صورة مماثلة أو متكافئة للاختبار الواحد ويتم بعده طرق منها إعادة التطبيق أو التجزئة أو إجراء اختبار مماثل.

ج- صدق الاستبيان ويقصد به أن الأداة التي تقيس ما يدعي أنه يقيس ويتم ذلك عن طريق عرض الاستبيانات الأولية على مجموعة من المحكمين (الخبرة أو المختصين) ومعرفة أرائهم بفقراته ومدى وضوحها وترابطها وملاءمتها للاستخدام أو عن طريق بعض الطرق الأخرى للتأكد من الصدق.

6- يعدل الباحث الاستبيان في ضوء الملاحظات التي يتلقاها ثم طبع الاستبيان في صورته النهائية.

7- توزيع الاستبيان على أفراد العينة وبعدها جمعه وتحليله ومعالجته وتفسير بياناته.

وبالإضافة إلى الخطوات توجد أيضًا خطوات أخرى يمكن إتباعها عند تصميم الاستبانة والتي من أهمها:

1- تحديد أهداف الاستبانة والمحاور الرئيسية التي سوف نتناولها .

2- صياغة عبارات الاستبانة صياغة واضحة ودقيقة وتدور حول الأهداف المحددة سابقًا.

3- تجريب الاستبانة على عينة بسيطة من الطلاب ثم إجراء التعديلات اللازمة عليها طبقًا لنتائج التجريب.

4- عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين لمراجعتها وإبداء رأيهم في عباراتها ومدى تحقيقها لأهدافها طبقاً للقواعد الأساسية السابق شرحها.

5- تعديل الاستبانة طبقًا للآراء المحكمين السابق استشاراتهم فيها.

6- تطبيق الاستبانة

7- تحليل النتائج والاستفادة منها

وبالإضافة أيضًا إلى هذه الخطوات لتصميم الأستبانة يري البعض أنه يجب إتباع الخطوات التالية عند تصميم الاستبانة.

1- **الإجابة عن الأسئلة التالية إجابة مكتوبة**

أ - ما المجالات التي يجب أن يشتمل عليها الاستبيان؟ وما الجوانب التي تتكون منها مشكلة البحث؟.

ب- ما المعلومات المطلوبة لكل مجال؟

ترجمة أسئلة البحث إلى أهداف يمكن قياس مدى تحقيقها بواسطة عدد من الأسئلة أو المواقف وهذه الأسئلة أو المواقف وهذه الأسئلة أو المواقف وهذه الأسئلة أو المواقف وهي بنود الاستبيان.

ج- ما الطريقة المناسبة لمعالجة وتحليل المعلومات؟ ويستحسن أن يقرر ذلك بعد استشارة متخصص في الإحصاء.

2- **اختيار الطريقة المناسبة لكتاب الأسئلة التي ينبغي تطبيقها لطبيعة المشكلة التي هي قيد الدراسة.**

3- **اختيار الأسلوب الذي ينبغي تطبيقه بغرض رفع نسبة للمجيبين على الاستبيان.**

4- **تصميم الاستبيان وإخراجه إخراجاً أوليًا مراعيًا في ذلك ضوابط كتابة الأسئلة وضوابط كتابة طريقة الإجابة.**

5- **اختيار الاستبيان من حيث**

أ - المدلول اللفظي وسلامة اللغة ومدى تناسب ذلك مع مستوى المجيب.

ب- الصدق والثبات.

ج- طريقة تبويب وتفريغ المعلومات.

د- طريقة تحليل المعلومات.

هـ- طريقة توزيع الاستبيان.

6- **إعادة تصميم وإخراج الاستبيان إخراجًا نهائيًا**

7- **توزيع الاستبيان**

8- **متابعة الاستبيان**

وأنه أيضًا يمكن تلخيص خطوات إعداد الاستبيان في الخطوات التالية:

1- تحديد الموضوعات الرئيسية للاستبيان

2- تحديد شكل الأسئلة وصياغاتها وتسلسلها وكيفية الاستجابة عليها.

3- إجراء الدراسة المبدئية للاستبيان.

4- تقويم الصورة النهائية المعدلة للاستبيان.

5- إجراء المعاملات العلمية للاستبيان.

كما أن تنفيذ هذه الخطوات يتطلب أيضًا من الباحث أن يكون على علم تام ومسبق بالطرق المختلفة لكتابة الأسئلة وكتابة الإجابات وكذلك بالأساليب التي تؤدي رفع نسبة المجيبين على الاستبيان.

ثالثاً: القواعد الأساسية لتصميم الاستبانات

ينبغي للمعلم مصمم الاستبانة أن يراعي مجموعة من القواعد الأساسية الهامة عند تصميمه لاستبانة بعضها يتعلق بالشكل العام للاستبانة وبعضها يتعلق بصياغة بنود الاستبانة والبعض الآخر يتعلق بترتيب بنود الاستبانة أو ضمان صدق استجابة الطالب.

أ- الشكل العام للاستبانة

1- خلو الاستبانة من الأخطاء الإملائية والنحوية.

2- وضوح التعليمات الأساسية المرفقة مع الاستبانة.

3- ترقيم صفحات وبنود الاستبانة ترقيمًا سليمًا وواضحًا.

4- تناسب حجم الخط مع مستوى الطالب.

5- تتناسب بنود الاستبانة مع المستوى التعليمي والثقافي للطلاب.

6- تناسب عدد بنود الاستبانة مع الزمن المفتوح والمخصص لتدوين الاستجابات من قبل الطلاب.

7- توفير المساحات الكافية لتدوين الاستجابات فيما يختص بالعبارات المفتوحة.

8- تتابع البنود الأساسية تتابعًا منطقيًا.

9- تجميع البنود التي تتناول موضوعًا واحدًا في مجموعة واحدة.

10- التركيز على وضع البنود الهامة والأساسية في مقدمة الاستبانة .

ب- صياغة بنود الاستبانة

1- ارتباط جميع بنود الاستبانة مع موضوع وأهداف الاستبانة.

2- وضوح ودقة العبارات المستخدمة.

3- تجنب العبارات المنفية.

4- تجنب العبارات التي تتضمن أكثر من فكرة.

5- تجنب العبارات أو الأسئلة المحرجة.

6- تجنب البنود أو المصطلحات العلمية المتميزة أو التي توحي باستجابات معينة أو التي ليست في مستوى الطالب.

7- تجنب البدائل غير المناسبة أو العدد غير المناسب من البدائل.

8- تجنب الإشارة إلى الماضي والاكتفاء بالتركيز على الواقع باستعمال عبارات تتضمن أفعالًا حاضرة أو مضارعة.

9- تجنب استخدام بعض الكلمات الموجهة أو التعميمات مثل: (كل- جميع- دائمًا- مطلقًا- أبداً).

10- تجنب استخدام بعض الكلمات المخصصة مثل: (نادرا- معظم- يمكن- غالبا- أحيانا- قد- بعض- من المحتمل- بعض الأحيان- بوجه عام- الآن)

ج- ترتيب بنود الأستبانة:

1- البدء بالعبارات أو الأسئلة التي تتعلق بالحقائق الأولية الواضحة المتعلقة بالطالب مثل: الاسم والعمر والمدرسة والصف والمادة والسكن وعمل الوالد وعمل الوالدة وغير ذلك من المعلومات الهامة والمطلوبة ومن الممكن أن نستثني الاسم من ذلك في بعض الاستبانات.

2- ترتيب العبارات أو الأسئلة ترتيبًا منطقيًا متسلسلًا فلا يجوز أن ينتقل الطالب من موضوع إلى موضوع أخر ثم يعود إلى الموضوع نفسه مرة أخرى.

3- ترتيب العبارات أو الأسئلة من حيث السهولة أو الصعوبة بوضع العبارات أو الأسئلة السهلة بداية لإثارة حماس واهتمام الطالب نحو الاستجابة.

4- ترتيب العبارات الموجبة والعبارات السالبة ترتيبًا عشوائيًا في الاستبانة.

5- تساوي العبارات الموجبة والعبارات السالبة في الاستبانة.

د ـ ضمان صدق استجابة الطالب

1- اعتماد عبارات أو أسئلة خاصة توضح مدى صدق استجابة الطالب عن بعض البنود الهامة وبالتالي عن الاستبانة ككل.

2- اعتماد عبارات أو أسئلة خاصة يرتبط الاستجابة عنها باستجابات أخرى موجودة ضمن الاستبانة وأي خلل أو تقاطع في الاستجابات قد يكشف عدم دقة الطالب في الاستجابة.

3- مقارنة بعض الاستجابات بما هو متوفر للمعلم من معلومات دقيقة وأساسية عن الطالب ومتوفرة في سجلات المدرسة.

رابعًا : صفحة تعليمات الاستبيان

أن صفحة تعليمات الاستبيان عبارة عن خطاب قصير موجه من الباحث إلى المستجيبين يوضح لهم فيه أهداف الاستبيان ونظم الإجابة ويطمئنهم إلى أن الآراء التي سيقدمونها سيتم التعامل معها بسرية تامة وبثقة كاملة وأن لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط وقد يحتاج الباحث إلى أن يقدم في تلك الصفحة مثالا وكيفية الإجابة عليه وتحتاج تلك الصفحة إلى أن تكون موجزة بقدر الإمكان مع وضوح معاني الكلمات والعبارات بشكل لا لبس فيه.

وتشمل صفحة تعليمات الاستبيان على الجوانب التالية:

1- شرح هدف الاستبيان وأهميته وكيفية الإجابة عليها لذا فإنه يشترط في هذه الرسالة الوضوح والاختصار.

2- تخصيص فترة تتضمن اسم المستجيب لتزيد دافعيته للاستجابة.

3- تضاف فقرة تطمئن المستجيب بأن بياناته وإجاباته ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا في البحث العلمي إذا كان الموضوع حساس.

4- يري البعض أنه بالإمكان ترك الحرية للمستجيب في تدوين اسمه من عدمه حال كون الموضوع المستجاب عليه يشكل حساسية خاصة.
5- تضمن التعليمات فقرة تحدد الموعد النهائي لإرجاع الاستبيان.
6- تتضمن حث المبحوث على الإجابة عن جميع فقرات الاستبيان للاستفادة من إجاباته في البحث العلمي.
7- أن يكتب اسم الباحث في نهاية صفحة التعليمات مع توجيه الشكر للمبحوث عن حسن تعاونه مع الباحث.
8- أن يكتب في بداية هذه الصفحة اسم الجامعة التابع لها الباحث والبحث والكلية والتخصص ويوضع عنوان مناسب للاستبيان.
9- أن تبدأ صفحة التعليمات أيضًا ببعض البيانات الأولية المطلوب من المبحوث كتابتها والتي يحتاج إليها الباحث مثل: (السن- المؤهل- التخصص- سنوات الخبرة) وأي بيانات أخرى قد يحتاج إليها الباحث.
10- أن يبين أهمية مشكلة البحث بوضوح.

إذن في هذا الجزء يطلب من المستجيب أن يذكر اسمه إن رغب ونوع جنسه ومؤهلاته وخبراته ومكان العمل وأي بيانات أخرى يري الباحث أنها قد تفيده عند التعامل مع البيانات البحثية التي سيقوم بتجميعها فقد يجد أن استجابات الأفراد لأسئلة الاستبيان تختلف باختلاف مؤهلات المستجيبين أو خبراتهم ومن ثم فإن تدوين تلك البيانات يساعد الباحث في تفسير نتائج الاستبيان كما أن تلك الأسئلة تعمل كعناصر وظيفتها تنشيط المستجيب وجذب انتباهه لجانب حيادي من المشكلة المعروضة.

خامسًا: صياغة عبارات الاستبيان

يستحسن دائمًا أن تكون عبارات الاستبيان قصيرة وجذابة من السهل الإجابة عليها فالعبارات الطويلة أو غير المنظمة أو ذات العبارات المعقدة قد تنفر المستجيبين وتصرفهم عنها لذا فإن الاستبيان الجيد لا يتضمن عبارات وفقرات لا تتصل بأهداف البحث كما تفضل العبارات ذات الإجابة المغلقة وليست المفتوحة.

ويقصد بالإجابات المغلقة أنها التي تعطي الإجابات المحتملة للعبارات ودور المستجيب يكمن في اختبار الجواب المناسب من وجهه نظرة الشخصية وتتميز بأنها تقلل من حيرة المستجيب وتسهل عملية الاستجابة وتحليل النتائج أما العبارات ذات الإجابة المفتوحة فيقصد بها الإجابات غير المحددة التي تترك فيها للمستجيب حرية الاستجابة فيما يراه مناسب ولا يمنع استخدام الاستبيان ذات الاستجابات المغلقة من تضمين نهاية الفترات إجابات مفتوحة تسمح للمستجيب عرض إجابته التي قد لا تكون واردة بين الإجابات المحددة .

ومن صور الإجابات المفتوحة:

- هل هناك أسباب أخرى؟ أذكرها ....
- هل هناك حلول أخرى؟ أذكرها ....
- هل هناك أراء أخـرى ؟ أذكرها ....

وفيما يخص عبارات الاستبيان فإنها الأخرى تعتمد على معايير البحث للالتزام بها ومنها :

1- أن تكون العبارة مفردة غير مركبة تتناول أكثر من مفهوم واحد فقط.

2- أن تكتب العبارة بلغة سهلة وواضحة.

3- أن تكون العبارة قصيرة فلا تولد الملل.

4- أن تكون بأسلوب مشوق يولد الرغبة في الإجابة وتبعد المستجيب عن الشكوك والحيرة.

5- أن يكون التركيب اللغوي لإجابات الاختيار من متعدد متناسق كما تبدأ كلها بأفعال أو أسماء أو حروف.

6- أن يكون عدد الخيارات في جميع العبارات متساوي وهذا مهم للجانب الإحصائي.

7- أن يكون مضمون الخيارات من ذات السياق.

8- أن توضح الكلمات المحورية في العبارة بوضع خط تحتها.

9- أن يوضح المقصود بها في حال احتمالية تعدد فهم مضمونة مثل: عند السؤال هل

تقضين وقتًا طويلًا لإعداد الواجب؟ نجد أن الإجابة عن مثل هذا السؤال تختلف من فرد لآخر فطول الوقت أمر نسبي أحدهم يراه في ساعة واحدة وأخر قد يراه في خمس ساعات.

10- ألا توحي بأن أحد الإجابات أفضل من غيرها.

11- تجنب العبارات ذات الحساسية الخاصة التي لا يحتمل الإجابة عنها بأمانة مثل: هل تحب أبنك؟.

12- ألا تتضمن بيانات غير متوفرة عند جميع المستجيبين مثل: هل توقفت عن استخدام العقاب البدني مع طلابك؟ فالإجابة المتوقعة هي نعم ولكن ماذا بشأن من لا يستخدمون هذا العقاب نهائيًا.

13- أن تكتب العبارات في الاستبيان بعد ترتيبها ترتيبًا منطقيًا مسلسلًا.

إذن يتضمن هذا الجزء الذي يعد بمثابة صلب الاستبيان -الأسئلة المطلوب من المستجيبين أن يجيبوا عليها وهذه الأسئلة قد تكون في صورة مقيدة أو مفتوحة وقد تكون في صورة جمل استفهامية أو عبارات تقديرية يطلب من المستجيب أن يحدد درجة أهميتها أو موافقته عليها.

وهذه الأسئلة تجب أن توضع تحت محاور رئيسية كل منها يمثل جزءا من المشكلة المطلوب دراستها بصفة عامة فإن هناك بعض الاعتبارات التي يجب أن يراعيها الباحث عند صياغة أسئلة الاستبيان إذ إن عملية صياغة الأسئلة تحتاج إلى ما هو أكثر من مجرد الكتابة بلغة عربية سليمة من الناحيتين النحوية والتركيبية وإنما تحتاج بالإضافة إلى ذلك وضوح معاني الكلمات وملاءمتها للمستجيبين المستهدفين ووضوح الأسئلة وكيفية الإجابة عنها.

في نهاية الأسئلة فإن الباحث يجب أن يوجه كلمة موجزة للمستجيبين يشكرهم فيها على استجاباتهم للأسئلة الواردة في الاستبيان على حسن تعاونهم معه مثل هذه الخاتمة الموجزة من شأنها أن تشعر المستجيب أن هناك من يقدر جهده وبأن آرائه التي قدمها في الاستبيان موضع الاعتبار والتقدير.

سادسًا : ضوابط كتابة أسئلة الاستبيان

يشترط في كتابة أسئلة الاستبيان الشروط التالية:

1- 1- أسئلة مباشرة وأسئلة غير مباشرة.

أ – **الأسئلة المباشرة**: وهي ما توجه بغرض الحصول على المعلومة الصحيحة بشكل مباشر كأن يكون السؤال هل تحب عملك؟.

ب– **الأسئلة الغير مباشر**: فهي ما تستنتج منها المعلومة الصحيحة المقصودة بشكل غير مباشر كأن يكون السؤال: هل تري أن عملك يهيئ لك التقدم الوظيفي كما هو عليه الحال في بعض الأعمال الأخرى؟

2- أسئلة عن حقائق وأسئلة عن أراء.

3- أسئلة بصيغة سؤال وأسئلة بصيغة جملة.

4- أسئلة خاصة وأسئلة عامة.

ضوابط كتابة أسئلة الاستبيان

هناك بعض الضوابط لكتابة أسئلة الاستبيان يجب الالتزام بها عند صياغة أسئلة الاستبيان وهي كالتالي:

1- تجنب الصياغة التي تؤثر على المجيب وذلك حتى لا يرفض الإجابة أو يعتمد إجابة خاطئة.

2- قبل أن يبدأ الباحث بصياغة السؤال لابد أن تكون لديه القدرة على إجابة سؤال لماذا سألت هذا السؤال وذلك لأن كل سؤال في الاستبيان يجب أن لا يسأل إلا إذا تعذر الحصول على تلك المعلومة بطريقة أخرى.

3- الوضوح والدقة في الصياغة.

4- كلما كان السؤال قصيرًا كان أدعي للإجابة عنه.

5- تجنب صياغة الأسئلة بالنفي لأنها غالبًا تفهم على النقيض.

6- تجنب الأسئلة التي تحتوي على فكرتين.

7- أن تكون الأسئلة محددة بحيث يمكن للمجيب معرفة المطلوب تمامًا.

8- ألا تكون الأسئلة قابلة للتأويل.

9- ألا تحتاج الأسئلة إلى عمق في التفكر.

10- ضرورة اختبار الكلمات التي يعرف معناها المجيب عند صياغة السؤال.

11- ألا تشتمل الأسئلة على مدلول لإجابة معينة دون غيرها.

سابعًا : ثبات وصدق الاستبيان

قدر روعيت إجراءات تفصيلية ومحددة عند تصميم الاستبيان وعند تطبيقه وعند استيفائه بما يكفل ثباته وصدقه وهذه الإجراءات جديرة بأن يدرسها الباحث الذي يستخدم هذا النوع من الأدوات في بحثه كما أن هناك بعض الجوانب التي يجب مراعاتها بالنسبة للشكل أي مظهر الاستبيان وسوف نلخصها في الآتي:

1- لابد أن يكون حجم الاستبيان مناسبا ومظهره جذابًا بمعني أن تكون الأوراق بيضاء ولونها مقبول لابد وأن تكون الأسئلة مطبوعة بشكل واضح ومنظم،

2- أن يرفق مع الاستبيان خطاب رقيق يوضح الباحث فيه هدفه من البحث وأهمية مشاركة المستفتي والفائدة وكيفية الاتصال بالبحث.

3- أن يرفق بالاستبيان ظرف يحمل عنوان الباحث وإذا أمكن وضع طابع البريد عليه كما يوضح على غلاف الاستبيان موضوع البحث واسم الهيئة المشرف عليه وما يفيد سرية البيانات.

4- إذا كانت الأسئلة كثيرة فلا يجب أن تضغط في صفحات قليلة ومن المهم عدم الإطالة وأخيرًا فإن على الباحث أن يضع في اعتباره أن نسبة الاستجابة لن تكون عالية ولذلك فعليه أن يعيد إرسال الاستبيان مع خطاب بالتذكير للمرة الثانية أو ما يعرف بالمتابعة وقد يكون ذلك بأساليب تشجيع طبقًا لنوع الاستبيان وهدفه فالاستبيانات التي تدرس أراء الناس حول منتج تجاري يمكن أن تهدي المبحوثين نماذج لهذه

المنتجات والهدف الرئيسي هو أن الناس لا تمل من تعبئة الاستبيان وعلى الباحث التخفيف من الأعباء عليهم وتشجيعهم دائمًا.

إذن يجب التأكد من صلاحية الاستبيان لقياس الغرض الذي أعد من أجله وقد يهمل البعض هذه الخطوة رغم أهميتها كون أن احتساب الصدق يتطلب وقتًا وجهدًا.

إن هذه الخطوة رئيسية في بناء أي أداة بحثية وهي مختلفة باختلاف طبيعة كل أداة وفي الاستبيان تختلف الأسلوب أيضًا باختلاف نوع الاستبيان وطبيعته إذ يستخدم في بعض الأحيان الصدق الخارجي وهو رأي مجموعة المحكمين حول شمولية المحاور ومناسبة عباراته للمحاور ويستخدم في أحيان أخرى الأساليب الإحصائية لاحتساب الصدق الداخلي وفي أحيان أخرى يذهب الباحث أبعد من ذلك فيحاول التأكد مما إذا كان الاستبيان يتفق مع الاستجابات أو الممارسات الفعلية التي يقوم بها المبحوثين ففي حالة الرغبة في الوقوف على طبيعة السلوك الصفي للمعلمين على سبيل المثال.

يمكن أن يقوم الباحث بعدد من الزيارات الصفية لبعض المستجيبين للمقارنة بين سلوكهم الصفي الفعلي والسلوك المذكور في استجابتهم على الاستبيان.

وسائل التعرف على صدق الاستبيان

من الوسائل التي تساعد على التعرف على أمانة المفحوص في الإجابة عن أسئلة الاستبيان ما يلي:

1- **مقارنة بعض الأجوبة أو المعلومات الشخصية التي قدمها المفحوص بالسجلات الرسمية المتوفرة مثل:** "المؤهل – الخبرة – العمر – الحالة الاجتماعية".

فإذا وجدنا أن هذه المعلومات مناقضة لما هو في الوثائق أو السجلات الرسمية فإنه لا يمكن لنا أن نثق بأمانة المفحوص أو صدقه في الإجابة عن أسئلة الاستبيان.

2- **وضع بعض الأسئلة الخاصة:**

وتسمى هذه الأسئلة بالأسئلة المرجعية أو الكواشف وتهدف هذه الأسئلة إلى التعرف إلى مدى أمانة المفحوص و منطقيته في الإجابة وتكون الإجابة عن مثل هذه الأسئلة

معروفة سلفًا.

مثال: هل تساعد كل فقير يطلب منك مالًا؟. (نعم- لا).

إن الإجابة المنطقية والمتوقعة لهذا السؤال: (لا) أما إذا كانت الإجابة بـ (نعم) فإنها تكون غير منطقية وسببًا يدعو للتشكك بصدق المستفتي.

3- **المراجعة الداخلية للاستجابات على أسئلة الاستبيان**

وقد تكون هذه الطريقة من أكثر الطرق استخدامًا لفحص انسجام البيانات التي يقدمها المفحوص على أسئلة الاستبيان وعلى سبيل المثال يمكن التحقق من عمر الشخص في ضوء عمر اكبر أبنائه فإذا وضعنا في الاستبيان السؤالين التاليين:

- في أي سنة ولدت؟
- في أي سنة رزقت بطفلك الأول (البكر)؟

وكانت إجابة المفحوص على السؤال الأول 1940 وإجابته على السؤال الثاني (1952) فإن هذا يكشف عن عشوائية المفحوص في الإجابة أو عدم أمانته في الإجابة عن أسئلة الاستبيان لأنه ليس من المعقول أنه رزق بطفله الأول مرة وعمره (12 سنة) إذا عندما ينتهي الباحث من إعداد الصورة الأولية للاستبيان عليه أن يتحقق من صدق الاستبيان وثباته فصدق أداة ما يعني أن الأداة قادرة على قياس ما وضعت من أجل قياسه أما الثبات فإنه يشير إلى إمكانية الحصول على النتائج نفسها لو أعد تطبيق الأداة على الأفراد أنفسهم.

إعداد الاستبيان في صورته النهائية.

بعد أن يعد الباحث استبيانه في صورته الأولية ثم يتحقق من صدقه وثباته يعيد صياغته حتى يتخذ الصورة النهائية التي ستقوم وبتطبيقها على المستجيبين وقد يتطلب الأمر أن يعيد الباحث النظر في الاستبيان أكثر من مرة وذلك قبل أن يصوغه في صورته النهائية.

ثامنًا: إرشادات عامة عند تطبيق الاستبيان

إن هناك بعض القضايا المتعلقة بإخراج الاستبيان وتطبيقه والتي تضعف صدق النتائج إذا لم يهتم بها الباحث ولهذا ينصح الباحث مطور الاستبيان بإتباع الإرشادات التالية:

1- محاولة الاستفادة من خبرات المتخصصين في المجال ودراسة الاستبيانات المنشورة حول الموضوع نفسه وتحكيم الاستبيان من قبل من تثق بقدراتهم على التحكيم مجال الدراسة.

2- اختيار الأفراد القادرين على الإجابة عن الاستبيان ويهمهم نتائجه فبعض الحالات تتطلب أن تكون العينة مقصودة وربما كانت من المتطوعين.

3- أخذ موافقة بعض الجهات المعنية في مجتمع الدراسة فبل تطبيقه على أفراد العينة.

4- إذا كان من الضروري تعريف المستجيب بنفسه بطريقة مباشرة أو غير مباشرة فيجب على الباحث أن يؤكد ويلتزم بأنه سيحافظ على سرية المعلومات وعدم استخدامها إلا لأغراض البحث.

5- على الباحث أن يوضح في الرسالة المرفقة بالاستبيان الغرض من الاستبيان ويفضل أن يذكر الجهة التي تدعم البحث إذا كان مدعومً ماديًا كما ينصح بإرسال التكلفة البريدية لإرجاع الاستبيان إلى العنوان الذي يحدده الباحث.

6- إذا شعر الباحث بقلة عدد الاستبيانات المسترجعة فيمكنه تصميم ملاحظة مكتوبة يرجو فيها من نسي أو فقدان الاستبيان أن يرسله أو يطلب نسخة جديدة ويحدد موعدًا جديدًا لإرسالها.

لا يوجد أي قاعدة محددة للعدد المسترجع ولكن الواقع يشير إلى أن نسبة المسترجع تتراوح على الأغلب بين 40٪ إلى 70٪ ولكن هذه ليست قاعدة.

وعلى الباحث أن يهتم بطريقة اختيار العينة والتوقيت الزمني لتوزيع الاستبيان لأن هذا من شأنه أن يقلل الإهدار في عدد الاستبيانات ويزيد بالتالي من موثوقية النتائج فقد يكتشف الباحث أن عدد الاستبيانات المستردة قليل نسبيًا لا تفي بأغراض البحث ولا يمكنه من تقييم النتائج كما قد يجد أن العينة المستردة عينة متميزة كونهم تطوعوا لإعادتها

وهذا يعني عدم تمثيل هذه العينة للمجتمع مما يفرض على الباحث الكشف عن مدى تأثير النتائج المرجوة من البحث بهذا التحيز واتخاذ القرارات اللازمة التي توفر درجة أعلي من الصدق مثل إعادة توزيع القرارات اللازمة التي توفر درجة أعلي من الصدق مثل إعادة توزيع عدد أخر من نسخ الاستبيان أو ملاحظة استرداد النسخ الموزعة .

تاسعًا : أساليب تطبيق الاستبيان

يستطيع المعلم تطبيق الاستبيانات إما عن طريق الاتصال المباشر مع طلابه خلال الحصص الدراسية أو عن طريق الاتصال غير المباشر كإرسال الاستبيانات إلى مناطق أخرى أو مدارس بواسطة البريد أو عن طريق الإدارات المدرسية المختلفة.

1- الاتصال المباشر

يحقق الاتصال المباشر عمومًا الكثير من المزايا منها:

أ – دراسة انفعالات الطلاب وتعبيراتهم الحسية واللفظية مما يمكنه من تفهم استجاباتهم وتحليلها.

ب- الإجابة عن بعض تساؤلات الطلاب التي قد تثار على بعض العبارات الاختيارية مما يتيح له الفرصة لتوضيح بعض جوانب الاستبانة.

ج- تشجيع الطلاب على الاستجابة مما يقلل الهدر الناتج عن إهمال عدد منهم لهذه الاستبانة أو لبعض بنودها.

ويؤخذ على هذا الأسلوب عمومًا الوقت والجهد والتكلفة المادية العالية لإنجاز هذا العمل.

2- الاتصال غير المباشر

يلجأ المعلم أو مصمم الاستبانة إلى هذا الأسلوب حينما يجد صعوبة في جمع الطلاب في مكان واحد وتوزيع الاستبانات عليهم فيلجأ إلى توزيعها عن طريق إرسالها بالبريد إلى إدارات المدارس الأخرى مثلًا.

ولهذا الأسلوب مزايا أيضًا نذكر منها:

أ- إمكانية الاتصال بأعداد كبيرة من الطلاب الذين يدرسون في مناطق جغرافية متباعدة حيث يصعب الاتصال بهم اتصالًا مباشرًا.

ب- توفير كثير من الجهود والنفقات.

ويؤخذ على هذا الأسلوب الوقت الطويل الذي يتطلبه لحين استرجاع تلك الاستبيانات إضافة إلى عدم رجوعها كاملة وربما تسترجع بعض الاستبانات ولكنها منقوصة الاستجابات مما يسبب عنه التقليل من حجم العينة ربما عن الحجم المطلوب.

ويتوقف استخدام أي من الأسلوبين السابقين في تطبيق الاستبيانات على العديد من العوامل نذكر منها:

- عدد المجيبين عن الاستبانات.
- أماكن تواجدهم.
- مستواهم العلمي والثقافي.
- مدى أهمية المشكلة موضوع الاستبانة بالنسبة لهم وللقائم بتطبيق الاستبانة وإمكاناته المادية.
- نوع المادة المطلوب الإجابة عنها.

الفصل السابع

الملاحظة

مفهومها - ماهيتها - فوائدها

ويشتمل هذا الفصل على النقاط التالية:

- أولاً: مفهوم الملاحظة
- ثانيًا: ماهية الملاحظة
- ثالثاً: فوائد الملاحظة
- رابعا: دواعي الملاحظة
- خامسًا: أغراض الملاحظة
- سادسًا: مواصفات الملاحظة العلمية
- سابعًا: الشروط اللازمة للملاحظة
- ثامنًا: أنواع الملاحظة
- تاسعًا: الملاحظة بالمشاركة
- عاشرًا: مميزات الملاحظة
- الحادي عشر: عيوب الملاحظة

الفصل السابع

الملاحظـة

مفهومها - ماهيتها - فوائدها

مقدمـة

إن الملاحظة العلمية هي رؤية منظمة ممزوجة باهتمام الظواهر الخاضعة لها والتي نقصد ملاحظتها والتي تهدف إلى تفسيرها وقد تستعين بأدوات يبدأ بها المعلم ويعو د في النهاية إلى إثباتها فهي أذن مشاهدة مقصودة ودقيقة ومنظمة أو موجهة وهادفة وعميقة تربط بين الظواهر وقد يستعين بآلات وأدوات علمية دقيقة تستخدمها في الرصد والقياس أو هي مشاهدة دقيقة وعميقة لظاهرة ما مع الاستعانة بأساليب البحث والدراسة التي تتلاءم مع طبيعة الظاهرة.

وأن الملاحظة هي الخطوة الأولى في البحث العلمي وهي أهم الأدوات وذلك لأنها توصل الباحث إلى الحقائق وتمكنه من صياغة فرضياته ونظرياته وعندما يقوم الباحث بجمع بيانات لأغراض بحث علمي ما فإنه قد يحتاج إلى مشاهدة الظواهر بنفسه أو قد يستخدم مشاهدات الآخرين للظاهر أو الظواهر.

إن الملاحظة هي مشاهدة الوقائع والظواهر مشاهدة منهجية تعتمد على الحواس وما تستعين به من أدوات الرصد والقياس كما تعتمد على العقل الذي يقوم باختيار بعض الوقائع وبتحليل ما يلاحظه منها وتصنيف عناصرها وترتيبها والموازنة بينها ليدرك الصلات التي تربط بينها وبذلك تختلف عن الملاحظة غير العلمية التي تتصف بأنها غير إرادية وغير واعية وغير مقصودة وبأنها عرضية وسطحية أو غير متعمقة وغير موجهة إلى الكشف عن الحقائق ولا تهتم بالربط بين الوقائع وبأنها لا تستعين بالآلات العلمية الدقيقة ولكل تجارب الحياة من هذه النوع وهذا النوع من الملاحظة وأعني العابر قليل الأهمية من الناحية العلمية وإن وصل بعض العلماء إلى حلول لبعض المشكلات التي كانوا يفكرون فيها أثناء المشاهدات والملاحظات العابرة فقد أدرك أرشميدس قانون الطفو والدفع وهو يستحم في حوض الاستحمام ووصل نيوتن إلى قانون سقوط الأجسام أو الجاذبية وهو يشاهد تفاحة تسقط كما وصل بايان إلى فكرة استخدام البخار كقوة محركة وهو يلاحظ دفع البخار لغطاء أبريق الشاي الذي يغلي فوق النار ونستطيع أن نؤكد أن هذه الكشوف ما كانت لتحدث لولا تفكير سابق في هذه المشكلات ظل مستمرًا في اللاشعور الذي يلقي بالحل بمناسبة هذه الملاحظات العابرة التي لا شأن لها إلا بالتنبيه.

وبالإضافة إلى ذلك فإن البحوث القائمة على الملاحظة لا تعتمد في جمع البيانات على طرح الاستجابات على مجتمع البحث بشكل مباشر أو غير مباشر تلجأ إلى مشاهدة السلوكيات التي تصدر عن أفراد المجتمع وتعد هذه الأداة فعالة جدًا عند تناول البحث مثلًا كيفية تعامل المعلمين مع طلابهم داخل الفصل ففي هذا البحث مثلًا لا يعد الاستبيان ولا المقابلة بما توجهاته من أسئلة مباشرة وغير مباشرة أداتين ملائمتين وإنما ملاحظة الباحث لما يدور في الفصل واقعيًا هو الأنسب.

ومفهوم الملاحظة من الوجهة الاجتماعية الإحصائية يشير إلى أنها مشاهدة للظواهر في أحوالها المختلفة وأوضاعها المتعددة لجمع البيانات وتسجيلها وتحليلها والتعبير عنها بأرقام.

أولاً: مفهوم الملاحظة

للملاحظة: تعريفات عديدة منها ما يلي:

تعرف الملاحظة بأنها عبارة عن وسيلة يلجأ إليها الباحث لاستخدامها للحصول على البيانات والمعلومات التي يتطلبها موضوع البحث وتعرف الملاحظة أيضًا بأنها هي عملية جمع بيانات تتصل بسلوك الأفراد الفعلي في بعض المواقف التي يمكن ملاحظتها في الحياة دون عناء أو تعب.

والملاحظة تعرف أيضًا بأنها هي الحالات التي يرغب الباحث في دراسة أنواع معينة من السلوك كالخلافات الأسرية.

وهناك من يعرف الملاحظة أيضًا بأنها هي طريقة يقوم بها الباحث بعمل مقاييس سوسيومترية للعلاقات الاجتماعية فيظهر مدى الجذب أو التناقد داخل جماعة معينة فتستحسن عملية الصدق والثقة والدقة.

كما تعرف الملاحظة بأنها هي عملية يمكن استخدامها للحصول على بيانات تتعلق ببعض الحوادث والواقع.

وتعرف أيضًا الملاحظة بأنها هي مراقبة شيء ما وتقدير أهميته وإرجاعه إلى شيء أخر ملاحظ أو معروف من قبل يعتمد عليه الإدراك الحسي والعنصر الذهني.

وهناك من يعرف الملاحظة بأنها هي المشاهدة المقصودة التي تعتمد على عدة افتراضات سابقة ويمكن أن يقوم بها الإنسان في أي موقف من المواقف ليجمع في تسجيل شامل رسم دقائق ذلك الموقف ومكوناته والملاحظة تعرف بأنها هي وسيلة من وسائل الإرشاد النفسي.

ويتضح من خلال العرض للتعريفات السابقة أن الملاحظة هي مدلول لشيء معين له بياناته ومعلوماته ونتائجه وملاحظته بدقة وثبات وموضوعية من أجل التحدث عنه.

ثانيًا: ماهية الملاحظة

الملاحظة هي وسيلة من وسائل جمع البيانات والمعلومات التي يتطلبها موضوع البحث وتنوع أدوات البحث واختلافها يتوقف على اختلاف طبيعية المعلومات المطلوبة ومصادرها وكذا اختلاف طبيعة المجتمع أو الموقف الاجتماعي موضوع البحث بالإضافة إلى خبرة الباحث وتدريبه على أدوات جمع البيانات.

والملاحظة لغويًا تشير إلى المعاينة للشيء أو مشاهدته على النحو الذي هو عليه حيث يشير معجم مختار الصحاح إلى أن لحظ الشيء يعني نظر إليه بمؤخر العين.

وفي مجال البحث العلمي بوجه عام يختلف معني المفهوم عن معناه اللغوي.

- فالملاحظة هي المعاينة المباشرة للظاهرة وفي مجال البحث الاجتماعي تعني الملاحظة الشاهدة أو المعاينة المباشرة للموقف الاجتماعي وأشكال السلوك وأنماط التفاعل.
- ويذكر عبد الباسط محمد حسن أن الملاحظة وسيلة هامة من وسائل جمع البيانات استخدمت في الماضي كما تستخدم في الحاضر لما لها من أهمية في الدراسة والبحث.

وقد لجأ إليها الشعوب البدائية كما تلجأ إليها الشعوب المتحفزة لجمع المعلومات عن الأشياء والمواقف المحبطة بهم وللتعرف على الظواهر في الحياة ومشكلاتها.

وتختلف الملاحظة العلمية اختلافًا كبيرًا عن الملاحظة غير العلمية:

فالإنسان في حياته العادية يلجأ إلى نوع من الملاحظة العابرة الساذجة فيلاحظ مثلًا ما يصاحب شروق الشمس من دفئ ونور وهذه الملاحظة العابرة لا تكشف عن حقيقة علمية.

وللملاحظة أهمية عظمي في أنها تبرز لنا أهم عناصر العلم وهي الحقائق أو ما يمكن عن طريق الملاحظة جمع وصياغة الحقائق الثابتة أي تعتبر من أهم أركان العلم وفي دراستنا للمراحل المتعددة للأبحاث العلمية نجد أنها تمر جميعها بالملاحظة إذ يحتم وجود الملاحظة في كل جزء من أجزاء البحث ويتم ذلك عن طريق جمع الحقائق التي تساعد عل تفهم المشكلة ويتم ذلك عن طريق الحواس المختلفة للملاحظة.

فالملاحظة عملية جمع بيانات تتصل بسلوك الأفراد الفعلي في بعض المواقف التي يمكن ملاحظتها في الحياة دون عناء أو تعب.

والملاحظة من الوسائل الهامة التي ساعدت في الكشف عن الحقائق العلمية فقانون الجاذبية الأرضية اكتشف عن طريق الملاحظة كما أن نظرية التعلم الشرطي كانت نتيجة الملاحظة.

كما أن الدراسات الوصفية الاستطلاعية تعتمد على الملاحظة.

ثالثاً: فوائد الملاحظة

للملاحظة فوائد كثيرة قد لا تتوافر في وسائل التقويم الأخرى يلخصها جونسون ورسنج johnsong Rising 1972 في ما يلي:

1- تتم ملاحظة أداء الطالب عادة في جو عملي طبيعي.

2- الملاحظة تعطي الطالب فرصة استجابة خالية من الضغوط التي تسببها الاختبارات.

3- الملاحظة تسمح بتقويم بعض الجوانب التي لا يمكن تقويمها أو قياسها عن طريق الاختبارات ومن أهمها تقويم مستويات المجال الانفعالي.

4- الملاحظة تمكن من العلاج والإرشاد الفوري وبذلك لا تترك فرصة الثبات الأخطاء لدي الطالب.

وبالإضافة أيضًا إلى هذه الفوائد يترتب على استخدام الملاحظة فوائد عديدة من أبرزها.

1- تتيح الملاحظة المنظمة والمستمرة الفرصة للتعرف على مدى التقدم الذي يحرزه المتعلم وإلى المشكلات حال ظهورها.

2- لا تثير الملاحظة المخاوف لدي المتعلمين كالاختبارات التحصيلية.

3- تزود الملاحظة المعلمين بمعلومات مفيدة تعجز معظم أدوات التقويم الأخرى عن الحصول على مثلها.

4- تكشف عن السلوك الانفعالي للأفراد في مواقف الحياة الطبيعية وهو يختلف عن السلوك الذي يمارسه الفرد في ظروف غير طبيعية (جو العمل).

5- تفيد في جمع البيانات في المواقف التي يبدئ فيها الأفراد نوعًا من المقاومة للبحث ويرفضون التعاون معه والإجابة على الأسئلة التي يوجهها إليهم.
6- تساعد في الحصول على بيانات ذات طبيعة خاصة لا تيسر للحصول عليها بأية وسيلة أخرى مثل المعلومات المتعلقة بالسحر وطقوس بعض الجماعات ذات المعتقدات الخاصة.
7- لا يتطلب أدوات قياس معقدة.

رابعًا: دواعي الملاحظة

ليست الملاحظة ملكة من الملكات أو قوة من القوى العقلية كما كان يعتقد الكثيرون خطأً فيما مضي بل الملاحظة نوع راق من الإدراك الحسي أو الانتباه المنظم وتستخدم للوصول إلى حقائق جديدة تضمها إلى ما عرفناه من الآراء في هذه الحياة.

وفيما توجه انتباهنا إلى الشيء الجديد لمعرفته وبما أن الملاحظة تترك اثراُ في النفس فهي أساس لتربية العقل والحس.

فالملاحظة هي توجيه العقل إلى الأشياء وعناصرها توجيها تامًا لغرض خاص.

للملاحظة باعثان: أحدهما وقتي والآخر دائم

- الباعث الوقتي هو الذي يدعو الإنسان إلى الانتباه إلى الشيء في وقت معين.
- الباعث الدائم هو الذي ينشأ عن الميل الشخص سواء كان ذلك الميل فطريًا أو مكتسب فالفطري كالميل لملاحظة الأشياء التي لها علاقة بنا وبشئوننا.

والمكتسب يختلف باختلاف الأفراد بهذا مولع بالموسيقي وذلك باقتناء الكتب وذلك بالرسم ورابع بكرة القدم وهكذا.

ويتوقف النجاح في العمل على قوة الباعث وجودة الملاحظة فإذا أراد الإنسان أن يتعلم لعبة التنس مثلًا وجب عليه أن يعرف كيفية اللعب وأن يلاحظ اللاعبين بعناية أثناء اللعب حتى يفهم اللعبة وأن مجرد النظر إلى ما حولنا من غير غرض معين لا يعد ملاحظة مطلقًا بالمعني العلمي المقصود.

وتشتد ملاحظتنا حينما يكون هناك باعث قوي يدعو إلى النظر والانتباه ويضطرنا إلى الملاحظة وكلما كان الباعث قويا كانت الملاحظة قوية أيضًا.

وكلما كان الإنسان مختصًا بشيء كانت ملاحظته له أدق من غيره فنحن ننتظر من العالم بالنبات ملاحظة أدق شيء يتعلق بالنباتات ومن الطبيب ملاحظة أعراض المرضي وعلاجه حينما يري المريض.

خامسًا : أغراض الملاحظة

يمكن حصر أغراض الملاحظة في ثلاثة أغراض هي:

1- **الملاحظة من أجل الدراسة والبحث (الملاحظة الكشفية)**: وتلعب الملاحظة الكشفية دورًا هامًا بالنسبة للباحثين في علم التدريس حيث تمكنهم من اكتشاف خصائص الدرس الجيد ودراسة الكفاءة في التعليم وما إلى ذلك من الظواهر القابلة للملاحظة داخل الفصل الدراسي.

2- **الملاحظة التقويمية**: تلعب الملاحظة دورًا هامًا في عملية التقويم التربوي وخاصة تقويم أداء المعلمين من خلال زيارة الموجهين والمديرين لهم ويكون الهدف من هذه الزيارات هو القيام بملاحظة المعلمين للوقوف على سير الدروس وتقويم إنجاز المعلم ونوعية ممارساته التربوية ومدى التزامه بالتعليمات الرسمية وعادة ما تنتهي تلك الملاحظات بكتابة تقارير تربوية تفيد المعلمين في ترقبتهم.

3- **الملاحظة التكوينية**: ويقصد بهذا الغرض التكويني المهني للمعلمين أي عندما تتحول الملاحظة إلى أسلوب لإعداد المعلمين ومرحلة من مراحل تكوينهم.

وتكمن أهمية الملاحظة بالنسبة للطلاب- المعلمين (المتدربين) في تمكينهم من رؤية واضحة للحياة التعليمية داخل الفصل والمدرسة بالإضافة إلى تعويدهم على الملاحظة العلمية.

سادسًا: مواصفات الملاحظة العلمية

هناك بعض المواصفات التي يجب توافرها في الملاحظة حتى تكون ملاحظة علمية والتي من أهمها ما يلي:

1- ارتباطها بغرض بحثي معين.

2- إخضاعها للتخطيط والتنسيق والتنظيم.

3- تضمينها نظام واضح لتسجيل البيانات.

4- قابليتها للخضوع لعمليات الضبط للاطمئنان على صدقها وثباتها:

سابعًا: الشروط اللازمة للملاحظة

لما كانت الملاحظة عنصرًا أساسيًا في البحث العلمي ووسيلة من وسائل جمع البيانات والمعلومات لذلك ينبغي على الباحثين الجدد أن يتعلموا كيف يوفروا في أنفسهم وداخل الوسط الذي يعيشون ويعملون فيه الشروط التي تمكنهم من التوصل إلى حقائق يوثق بهم وعلى أعلي درجة من الكفاية والعوامل السيكولوجية الأربعة المتضمنة الملاحظة والتي تحتاج إلى عناية كافية هي:

1- الانتباه

يعتبر الانتباه شرط ضروري من شروط الملاحظة ويتميز الانتباه بوجود حالة كافية من التأهب العقلي يمارسها الفرد لكي يحس ويدرك وقائع أو ظروف أشياء مختارة.

إن قوة الملاحظة لدي الإنسان محدودة فهو يشغل غالبًا في إدراك الظواهر بدقة حينما لا يكون انتباهه مركزًا عليها فملاحظة الأشياء متعددة في نفس الوقت أمر فوق قدرته إذ أنه لا يستطيع أن يركز انتباهه إلا على شيء واحد أو في زمن واحد ويمثل تركيز الانتباه جانبًا هامًا من التدريب على الملاحظة والشيء الملاحظ حيث في الغالب هي ملاحظة شيء يقوم به الباحث دون أخر فالرياضي مثلًا: يكون مستعدًا في بداية السباق لسماع صوت إشارة البدء تمهيدًا للانطلاق.

2- الإحساس

يعي الإنسان العالم الذي يعيش فيه والمحيط به عن طريق حواسه فالتغييرات التي تحدث في البيئة الداخلية أو الخارجية تسير حواسه التي بدورها تعطي إشارة إلى أعصابه الحسية وحينما تصل هذه الدفعات العصبية الحسية إلى المخ فيترجمها إلى أخباره للحدث على أنه شم أو صوت أو بصر فالإحساس هو الأثر النفسي ينشأ مباشرة من انفعال حاسة أو عضو حسي.

3- الإدراك

الإدراك يحدث من الربط بين ما يحسه الفرد ببعض خبراته الماضية لكي يعطي للإحساس معي معين وليست الملاحظة مجرد إحساسات تخبرها وغالبًا ما يكون الإحساس مضاف إليه إدراك فالإدراك يكون بسيطًا نسبيًا أو معتمد للغاية فيستخدم فيه عضو واحد من الأعضاء الحسية التي أسهمت في خبرة ما تفسير منفصلًا.

4- التصور الذهني

ليست العملية الذهنية وما يتصور بها صورة فوتوغرافية للإدراك الحسي كما أن المدرك الحسي في الذهن ليس صورة الأصل للتنبيه الحسي الذي يثيره.

كذلك الصورة الذهنية ليست نسخة طبق الأصل من الإدراك الحسي هي في العادة أقل منه وضوحًا وأقل منه ثراء وتفضيلًا كما أنها مرونة وميوعة منه إذ يستطيع أن نشكلها وأن نحورها كما نريد فنستطيع أن نتصور شجرة برتقال قائمة في حديقة المنزل وقد ذبلت أوراقها وأنشأت أغصانها وانتقلت من مكانها الطبيعي أنه ما لم يلاحظ الشخص المدرك للشيء لا يستطيع الحصول عليه في الصورة.

وبالإضافة إلى هذه الشروط للملاحظة هناك شروط أيضًا للملاحظة الجيدة والتي من أهمها:

1- ضرورة حصول الملاحظ على المعلومات المتاحة على السلوك أو الشيء التي سيقوم بملاحظته.

2- ضرورة وضوح أهداف البحث بالنسبة للقائم بالملاحظة حتى يتيسر له أن يلحظ كل شيء يتصل بأهداف البحث ما لم يؤخذ في الحسبان أسماء تصميم الملاحظة.

3- ضرورة ابتكار وسيلة ملائمة لتسجيل العناصر المطلوب ملاحظتها مع توحيدها بالنسبة لكل جامعي البيانات توفيرًا لعوامل الثبات والتقنين

4- ضرورة ملاحظة البيانات التي يتم جمعها للتصنيف في فئات لتيسير عملية تحويلها فيما بعد إلى بيانات رقمية تعبر عن أنماط السلوك اللفظي أو الحركي.

5- ضرورة التأني والتأكد من صحة الملاحظة قبل التسليم بها.

6- ضرورة إعداد تدرج يتيح تقدير اللون الانفعالي للسلوك الذي تجري ملاحظته.

7- ضرورة تدريب القائمين بالملاحظة على مختلف الأدوات وأجهزة القياس التي تستخدم في عملية الملاحظة وبشرط تساوي درجة المهارة بين القائمين بالملاحظة.

ثامنًا: أنواع الملاحظة

عرفت الملاحظة كوسيلة قديمة على مر الزمان للحصول على المعرفة واكتسبها، وهناك تقسيمات خاصة بالملاحظة.

هناك عدة أنواع من الملاحظات تختلف مسمياتها باختلاف أهدافها فهناك الملاحظة المباشرة وغير المباشرة وهناك الملاحظة بالمشاركة والملاحظة بغير المشاركة.

ومن أهم تقسيمات أنواع الملاحظة هي كالتالي:

الملاحظة المباشرة

وهي حين يقوم الباحث بملاحظة سلوك معين من خلال اتصاله مباشرة بالأشخاص أو الأشياء التي يدرسها.

الملاحظة المباشرة في العلوم الاجتماعية تعتمد على نزول الباحث ومعاونوه إلى المجتمع لمشاهدة أفراده وهم يسلكون ويعملون وجمع البيانات الكافية لوصف الجماعة وأوجه نشاطها المختلفة ووصف الظواهر الاجتماعية الراهنة اعتمادا على ما يري الباحث ويسمح

بدون تدخل من القائم بالملاحظة دون مشاركة منه في أي نشاط للجماعة ودون استخدام آلات وهذه هي الملاحظة البسيطة التي لا تخضع للضبط العلمي والتي لا تمكن الباحث من الإلمام بجوانب الموضوع إلمامًا تامًا.

الملاحظة المنظمة

وهي نوع آخر من الملاحظة المباشرة وهي ملاحظة دقيقة وعميقة ومتأنية وموجهة وهادفة تربط بين الوقائع وتخضع للضبط العلمي وتنحصر في موضوعات محددة لها صلة مباشرة بالموضوع المدروس تعتمد على إعداد خطة مسبقة لإجراء الملاحظة وتسجيل المشاهدات وجمع البيانات وتمتاز بقدر من الصحة والثقة وقد يلجأ الملاحظ حتى يسهل عليه تحليل البيانات من بعد إلى استخدام الأجهزة العلمية وأدوات التصوير والرصد والقياس والوسائل السمعية والبصرية بالإضافة إلى كتابة المذكرات.

وقد يستعين بعمل خرائط واستمارات البحث التي تساعد في تحويل المعلومات الكيفية إلى معلومات رقمية وبالتصنيف في فئات.

وبمقاييس التقدير لتحديد درجة ما يلاحظ من سلوك ونشاط للتعبير عن المواقف الاجتماعية والسياسية بطريقة رقمية وكمية واستخدام المقاييس السوسيومترية لقياس العلاقات الاجتماعية.

وتزداد درجة الصدق أو الصحة والثقة والدقة كلما قام الملاحظ بملاحظته على فترات أو عندما يقوم عدد من الملاحظين بتسجيل ملاحظتهم وكل مستقل عن الآخر وكلما كانت الظروف طبيعية دون تأثير من الشخص القائم بالملاحظة وأدواته وأجهزته على الخاضعين للملاحظة.

ويفضل في الملاحظة أن يكون التسجيل فوريًا حتى لا يعتمد على الذاكرة وحتى لا تتعرض المعلومات للنسيان بشرط ألا يؤثر التسجيل على سلوك الأفراد وألا يصرف الباحث عن متابعة الملاحظة وألا يكون حائلًا بين الملاحظ وموضوع ملاحظته أما إذا أضطر الباحث إلى تأجيل ملاحظته فيجب أن يكون التسجيل بأسرع وقت ممكن حتى لا تفلت التفاصيل من الباحث.

ويجب على الباحث ألا يقوم بتفسير السلوك وقت التسجيل حتى لا يؤثر ذلك على الموضوعية.

ويجب على الملاحظ أن يكون لدية معلومات مسبقة عن موضوع ملاحظته سواءً كان الأفراد أو أوجه نشاطهم وسلوكهم أو الظواهر الاجتماعية وأن تكون أهدافه من الملاحظة واضحة وأن يضع وسيلة ملائمة لتسجيل ملاحظاته وتحديد الوحدات الإحصائية اللازمة في التسجيل وتحديد الفئات التي سيقوم بملاحظتها كما يجب عليه أن يتأتي في الملاحظة وأن يقوم بها بدقة وبطريقة منظمة وأن يصنف بياناته وأن يكون على دراية تامة باستخدام الآلات والأجهزة العلمية التي يستخدمها.

الملاحظة غير المباشرة

حين يتصل الباحث بالسجلات والتقارير والمذكرات التي أعدها الآخرون.

كما يمكن تصنيف الملاحظة حسب الهدف على النحو التالي

1- **ملاحظة محددة:** حين يكون لدي الباحث تصور مسبق عن نوع المعلومات التي يلاحظها أو نوع السلوك الذي يراقبه.

2- **ملاحظة غير محددة:** حين يقوم الباحث بدراسة مسحية للتعرف على واقع معين أو لجمع المعلومات والبيانات.

3- **الملاحظة بالمشاركة:** حين يعيش الباحث الحدث نفسه ويكون عضوًا في الجماعة التي يلاحظها فالباحث الذي يمثل دور السجين ويعيش بين المسجونين لدراسة سلوكهم فإنه يقوم بملاحظة المشاركة.

4- **الملاحظة بدون المشاركة:** حين يقوم الباحث بإجراء ملاحظة من خلال القيام بدور المتفرج أو المراقب.

وبالإضافة إلى هذه التصنيفات للملاحظة هناك تصنيف آخر لأنواع الملاحظة التقويمية وهي كالتالي:

1- الملاحظة العلمية

لقد عرفها الإنسان من زمن قديم ويكفي أن تعود لتراث الكتاب والأدباء والشعراء والفنانين نري إلى أي مدى سجل الإنسان ملاحظته عما رآه من خبرات وأحداث الملاحظة أداة أساسية وخبرة تعليمية هامة لدي الطفل ملاحظًا ما يقوم به الكبار كذلك هي أيضًا أداة الرئيس بمرؤوسيه.

وتعرف الملاحظة العلمية بأنها المراقبة المقصودة لرصد ما يحدث وتسجيله كما هو وهي تمتاز عن الملاحظة غير العلمية بأنها تهدف إلى تحقيق هدف علمي محدود بافتراضات عامة وخضوعها لضوابط تحقق ثباتها وصدقها.

2- الملاحظة بالمشاركة

وهي من أشهر الطرق التي يلجأ إليها الأخصائي النفسي المدرسي لأن كثيرًا من صور السلوك اليومي تكون مألوفة لديه "مثل طرق تبادل التحية بين الناس وتربية الأطفال وطقوس الميلاد والزواج والوفاة".

لذلك فإن الأخصائي النفسي المدرسي المدرب على هذا النوع من الملاحظات تتيح له هذه الطريقة فرصة جيدة لرصد ما يريد.

ونعني بالمشاركة قدر من معايشة المرشد للحياة التي يحياها الطلاب وتختلف طبيعة ودرجة ومدى هذه المعايشة اختلافًا بيناً من دراسة لأخرى وتتراوح من مجرد أن يقيم الأخصائي النفسي المدرسي مجرد إقامة ليتابع المشكلة موضوع الشكوى إلى القيام بدور فعال ورئيسي في حياة الطالب نفسه وتحمل الملاحظة بالمشاركة الأخصائي النفسي مسئوليات حسمية وأعباء كثيرة وهي في نفس لوقت قد تشكل عاملًا جديدًا يصعب تقدير حدوده تأثيره في تغير الطالب موضوع الملاحظة.

إلا أن من مميزاتها أنه يجعل موقف الملاحظة طبيعيًا لا تكلف فيه وتتيح للأخصائي النفسي المدرسي أن يحصل على ما يريده مباشرة وأن يغوص ويتعمق في فهم المؤثرات التي يتعرض لها العميل.

3- الملاحظة المنظمة

وهي تختلف في طبيعتها عن الملاحظة بالمشاركة إذن يكون الهدف هو الوصف أو التشخيص في ضوء محكات أو فئات يمكن تقديرها مقدمًا.

ومن أبسط الأمثلة على هذا النوع من الملاحظة هو استخدامها في ملاحظة سلوك الأطفال (في حضانتهم). (التعليم الاستضافي) ومحاولة رصد كل ما يفعله أو يقوله على فترات طويلة.

وبالإضافة إلى هذا التصنيف للملاحظة هناك تقسيم خاص بالملاحظة من أهمها ما يلي:

1- الملاحظة البسيطة

وتنقسم إلى ملاحظة بالمشاركة وملاحظة بدون مشاركة ويجب أن يتساءل الباحث .. ماذا أريد ملاحظته؟ كيف أسجل الاستجابات؟ .. كيف استعد للبداية الموفقة؟

2- الملاحظة المنظمة

وتحتاج هذا النوع من الملاحظة عددًا من التحكم التحديد الدقيق والضبط من الباحث قبل القائم بالملاحظة.

3- الملاحظة العلمية

وتعني الملاحظة المنهجية والتي تعتمد على الأسلوب العلمي وتتطلب الضبط والتحكم واستخدام تكنولوجيا متقدمة.

4- الملاحظة الداخلية التأملية والخارجية الموضوعية.

وهي أنماط خاصة ومقننة من الملاحظة وتنصب على التأمل الداخلي والسلوك الظاهري وتتم من خلال خطة منهجية وأساليب مراجعة وتحقق من البيانات وضوابط للتحليل.

وهناك أيضًا تصنيف للملاحظة إلى نوعين هي كالتالي:

أ- الملاحظة البسيطة

وهي هذا النوع من الملاحظة الذي يتم في الظروف الطبيعية حيث يقوم الباحث بملاحظة الظاهرة موضوع البحث كما تحدث تلقائيًا في ظروفها الطبيعية ودون استخدام أدوات دقيقة أو إخضاعها للضبط العلمي ويمكن أن تتم الملاحظة البسيطة بطريقتين هما كالتالي:

1- الملاحظة غير المشاركة

وهي تتم دون مشاركة الباحث بشكل مباشر في الموقف الذي يلاحظ وبمعني أخر فإنه يقوم بملاحظة المبحوثين من الخارج دون أن يتفاعل مع موضوع الملاحظة ولا يؤثر فيه وهذا الأسلوب يهيئ الفرصة لملاحظة السلوك الفعلي للمبحوثين في صورته الطبيعية كما يحدث في مواقف الحياة الحقيقية.

2- الملاحظة المشاركة

وهي التي يصبح فيها الباحث جزءا مشاركا في الموقف الملاحظ فهو يشترك في أوجه نشاط المبحوثين أثناء فترة الملاحظة ويتطلب ذلك أن يصبح عضوًا في الجماعة التي يقوم بدراستها وأن يتجاوب معها ويمر بنفس ظروفها ويتعرض لجميع المؤثرات التي يخضع لها.

ويرجع السبب في استخدام الباحث لهذا الأسلوب إلى أن رؤيته للموقف الملاحظ من الداخل تختلف عن رؤيته من الخارج وقد يقوم الباحث بالإفصاح عن شخصيته وفي هذه الحالة تكون الملاحظة ظاهرة ويكشف عن هدفه من القيام بها وبمرور الوقت تنشأ بينه وبين المبحوثين نوع من الألفة ويصبح وجوده أمرًا طبيعيًا وقد لا يفصح عن شخصيته وفي هذه الحالة تكون الملاحظة ضمنية غير مظاهرة وهذا يؤدي إلى أن يكون سلوك المبحوثين تلقائيًا والمعلومات التي يحصل عليها صادقة.

وعلى الباحث أن يحدد درجة المشاركة التي يتطلبها الباحث والظروف التي يعمل فيها.

ب- الملاحظة المنظمة

وهذا النوع من الملاحظة ينحصر في موضوعات محددة من قبل ويشبع استخدامها في الدراسات الوصفية كما أنها تخضع للضبط العلمي بالنسبة للقائم بالملاحظة أو المبحوثين أو الموقف الذي تتم فيه الملاحظة ويمكن أن تتم بالمشاركة أو بدون المشاركة من جانب الباحث.

والملاحظة المنظمة يمكن أن تتم بإحدى طريقتين :

إما في مواقف طبيعية بحيث تتم ملاحظة الظاهرة المدروسة على طبيعتها أو يتم ملاحظة الظاهرة في جو المعمل الصناعي ويجب على الباحث مراعاة أنه كلما كان الموقف الذي تتم فيه الملاحظة طبيعيًا كلما كانت النتائج أدق وذلك نظرًا لأن الكثير من الظواهر تتغير إذا ما تم ملاحظتها في جو المعمل الصناعي.

وعند الإعداد للملاحظة يجب على الباحث تحديد فئات الملاحظة تحديدًا دقيقًا مما يمكنه من تصنيف الظواهر الملاحظة في ضوء هذه الفئات وعليه أن يهتم بتسجيل الملاحظات في حينها ضمانًا لعدم نسيانها والتقليل من احتمالات التحيز كذلك عليه مراعاة عدم الخلط بين الوقائع التي يلاحظها وبين تفسيراته الشخصية لها حتى لا تختلط الحقائق الموضوعية بالنواحي الذاتية له.

تاسعًا : الملاحظة بالمشاركة

وهي من أشهر الطرق التي يلجأ إليها الأخصائي النفسي المدرسي لأن كثيرًا من صور السلوك اليومي تكون مألوفة لدية مثل طرق تبادل التحية بين الناس وتربية الأطفال وطقوس الميلاد والزواج والوفاة.

لذلك فإن الأخصائي النفسي المدرسي المدرب على هذا النوع من الملاحظات تتيح له هذه الطريقة فرصة جيدة لرصد ما يريد ونعني بالمشاركة قدر من معايشة المرشد للحياة التي يحياها الطلاب وتختلف طبيعة ودرجة ومدى هذه المعايشة اختلافا بينا من دراسة لأخرى وتتراوح من مجرد أن يقيم الأخصائي النفسي المدرسي مجرد إقامة ليتابع المشكلة

موضوع الشكوى إلى القيام بدور فعال ورئيسي في حياة الطالب نفسه وتحمل الملاحظة بالمشاركة الأخصائي النفسي مسئوليات جسيمة وأعباء كثيرة وهي في نفس الوقت قد تشكل عاملًا جديدًا يصعب تقدير حدوده تأثيره في تغير الطالب موضوع الملاحظة.

وهي التي يصبح فيها الباحث جزءا مشاركًا في الموقف الملاحظ فهو يشترك في أوجه نشاط المبحوثين أثناء فترة الملاحظة ويتطلب ذلك أن يصبح الباحث عضوًا في الجماعة التي يقوم بدراستها وأن يتجاوب معها ويمر بنفس ظروفها ويتعرض لجميع المؤثرات التي تخضع لها.

وفي هذا النوع يقوم الباحث فيه بالنزول إلى المجتمع فيشارك أفراده نشاطهم وعملهم ويحيا حياتهم ويلاحظ سلوكهم وأوجه نشاطهم وهو يشاركهم إياه ليحس بما يحسون وهم يؤدونه وبذلك يستطيع أن يحصل على معلومات شاملة عن طبيعة حياتهم وأوجه نشاطهم.

في هذه الملاحظة يكون الباحث جزءا من الظاهرة التي يلاحظها حيث ينضم لأفراد البحث ويشاركهم أنشطتهم وممارستهم حيث أن ملاحظة الموقف من داخله أكثر دقة من ملاحظته من خارجه وتكون الملاحظة ظاهرة إذ احضرها الباحث معلنا عن شخصه الحقيقي وتكون فقيه إذا إندس وسط أفراد البحث كأنه عضو منهم كدخول الباحث السجن على أنه مهتم ليلاحظ سلوك المساجين على طبيعته دون أن يشعروا بذلك وعادة ما تكون الملاحظة هنا أقوي من سابقتها وأكثر تزويد بالبيانات الصادقة إلا أن وجه الاعتراض عليها يكمن في أنها أخلاقية حيث تنتهك حرية الآخرين وتسمح بالتلصص عليهم إضافة إلى وجود احتمال كبير بتأثر الباحث نتيجة مشاركته في الظاهرة وهنا يتحول دورة من باحث إلى مبحوث وهذا حتما سيؤثر في صدق النتائج كما أن الباحث سيجمع كمية هائلة جدًا من البيانات التي قد يصعب تصنيفها وتحليلها.

وتتطلب هذه الطريقة أن يكون الباحث ملماً بالعادات والتقاليد السائدة بين أفراد الجماعة التي يلاحظها وأن يكون على علم تام بثقافتهم حتى يستطيع أن يتعامل معهم وأن يحصل على معلومات تمكنه من الوصول إلى نتائج مهمة وقد تحتاج إلى وقت طويل حتى

يتعود الباحث على سلوك الجماعة وتصرفات أفرادها وحتى يحس بما يحسون به وهو يمارسون سلوكًا معينًا ويلاحظ أن الباحث الذي يلجأ إلى الملاحظة بالمشاركة يقوم بعملين في وقت واحد فهو يسلك سلوكا معينًا ويلاحظ وقد يشغله القيام بالسلوك ومحاولة جعله مماثلًا لسلوك الجماعة عن القيام بالملاحظة وإن قام بملاحظة نفسه انقسم إلى ملاحظ وملاحظ أو دارس مدروس.

وهذه ازدواجية قد لا يجيد الباحث القيام بها كما قد يمنعه ممارسة السلوك وملاحظته عن القيام بتسجيله في حينه ولذلك قد يستعين بملاحظة أخر ليسجل سلوكه وسلوك الآخرين.

وعلى الباحث أن يحدد درجة المشاركة التي يتطلبها البحث والظروف التي يعمل فيها.

1- **الملاحظة بالمشاركة في دراسة الحالة**

يمكن بسهولة تفسير الاهتمام الذي ناله أسلوب دراسة الحالة الذي يعتمد على مشاركة الباحث في العمل الذي يقوم به من يدرسهم وعن طريق المشاركة في الأنشطة التي يمارسونها وذلك لأن استخدام هذا الأسلوب يساعد على التغلب على كثير من الصعوبات التي تواجه الباحث التربوي .

2- **خطوات الملاحظة بالمشاركة** : تتم الملاحظة بالمشاركة تبعًا للخطوات التالية:

- يصاغ التعريف الأولي للظاهرة.
- يصاغ فروق تلك الظاهرة.
- تدرس الحالة في ضوء الفروض التي صاغها الباحث بهدف تحديد ما إذا كانت تلك الفروض تناسب الحقائق الموجودة في الحالة أم لا تناسبها.
- إذا كانت الفروض لا تناسب تلك الحقائق فيجب أن تعاد صياغتها أو يعاد تحديد الظاهرة المراد تفسيرها.
- يمكن التأكد من ذلك (رقم 4) عمليا بعد فحص عدد قليل من الحالات: فإذا تم اكتشاف حالات سلبية لا تدعم الفروض أي تفسير الظاهرة فإن هذا يتطلب إعادة صياغتها.

1- لابد من استمرار خطوات فحص الحالات وتحديد الظاهرة مرة أخرى وكذلك صياغة الفروض حتى تحصل على علاقة لها صفة التعميم وشاملة ولهذا تحتاج كل حالة سلبية إلى تحديد وصياغة مرة أخرى.

مميزات الملاحظة بالمشاركة

أنه من أهم مميزات هذا الأسلوب هي كالتالي:

1- تفضل الدراسات التي تعتمد على الملاحظة الدراسات التجريبية والمسحية وذلك عندما تهدف إلى جمع بيانات عن السلوك غير اللفظي.

2- في دراسة الملاحظة يشاهد الباحث السلوك كما يحدث تماما وتكون قادرًا على إعطاء ملاحظات دقيقة عن ملامح هذا السلوك الرئيسية.

3- يمكن للباحث الذي يقوم بالملاحظة في دراسات الحالة أن ينمي علاقات صحيحة مع هؤلاء الذين يلاحظهم وذلك لأن عملية الملاحظة تتم خلال فترة طويلة من الزمن وهذا يحدث في البيئات الطبيعية أكثر منها في البيئات التي تجرى فيها التجارب والدراسات المسحية.

4- الملاحظات في دراسة الحالة أقل عرضة للتحيز من غيرها من طرق جمع البيانات.

ومن مميزاتها أيضًا أنها تجعل موقف الملاحظة طبيعيا لا تكلف فيه وتتيح للأخصائي النفسي المدرسي أن يحصل على ما يريده مباشرة وأن يغوص ويتعمق في فهم المؤثرات التي يتعرض لها العميل.

- سلبيات أسلوب الملاحظة عند دراسة الحالة:

ذلك لأن التفسيرات التي تبزغ من تلك الملاحظة توصف بأنها ذاتية ومتحيزة وتغلف بالانطباع الشخصي وتنقصها المقاييس الكمية الدقيقة المميزة للبحوث التجريبية والدراسات المسحية فبينما لا يوجد أسلوب يستطيع أن يسبر أغوار حياة مجموعة من الأحداث الجانحين سوى أسلوب العيش بينهم لفترة من الوقت والتفاعل معهم فإن معارضي هذا الأسلوب سيشيرون إلى الخطر الناتج عند التطبع بطباعهم نتيجة لتقمص

أدوارهم إن من المحتمل أن ينسي الباحث مهمته ويتغاضى عن الخصوصيات التي يبحثها.

ويشير هذا النقد عديد من الأسئلة عن نوعية الصدق الذي يوجد في الأبحاث التي تعتمد على الملاحظة بالمشاركة ومما لاشك فيه أنه النقد الموجه إلى الطبيعة الذاتية للملاحظة مرتبط بالصدق الخارجي ومدى معرفة كيفية تطبيق نتائج هذا البحث على مواقف أخي وعندما يندمج الباحث مع المجموعة فإن ذلك بما يؤثر على أحكامه وهذا يرتبط بالصدق الداخلي للملاحظة ومدى معرفة أن نتائج هذا البحث تمثل الشيء الحقيقي والعينة الأصلية.

عاشراً: مميزات الملاحظة

تتميز الملاحظة عن غيرها من أدوات جمع البيانات بما يلي:

1- أنها تتصل بجميع البيانات الخاصة بسلوك الأفراد الفعلي في بعض المواقف الواقعية في الحياة بحيث يمكن ملاحظتها دون عناء أو تعب .

2- أنها أكثر الوسائل المباشرة لدراسة مدى واسع من الظواهر فهناك جوانب عديدة من السلوك الإنساني لا تتم دراستها بدرجة مرضية إلا بهذه الطريقة.

3- أنها تتطلب عدد أقل من المفحوصين بالمقارنة بالوسائل الأخرى.

4- يستطيع الباحث استخدامها في الدراسات الكشفية والوصفية والتجريبية وبجمع بيانات لها أهميتها بالنسبة لكل نوع من أنواع الدراسة.

5- أنها تسمح بتجميع البيانات في المواقف السلوكية المثالية.

6- أنها تسمح بتسجيل السلوك مع حدوثه في ذات الوقت.

7- أنها لا تعتمد بدرجة كبيرة على الأشياء الماضية والانعكاسات.

8- أنها تسمح بالتعرف على البيانات التي قد لا يفكر فيها الباحث أثناء عملية المقابلة مثلًا أو عند الاستجابة للمراسلات والاستبانات.

9- تفيد أيضًا في جمع البيانات في الأحوال التي يبدئ فيها المبحوثين نوع المقاومة للباحث ويرفضون الإجابة على أسئلته.

وبالإضافة إلى هذه المميزات للملاحظة هناك مزايا أخرى للملاحظة الجيدة والتي من أهمها ما يلي :

- تزيد من الثقة بالنتائج التي يتوصل إليها الباحث ذلك أن المبحوثين قد لا يدلون بيانات صحيحة من خلال الاستبيان أو المقابلة .
- دراسة بعض السلوكيات التي يتعذر جمع البيانات عنها عن طريق استخدام الاستبيان أو المقابلة.
- أنها تمكن الباحث من التعرف على المشاعر التي يحس بها الأشخاص الذين يلاحظهم.
- إنها تتجنب تضليل الملاحظ لعدم شهوره بأنه موضوع تحت الملاحظة.
- قد تمكن الباحث من التعرف على جانب أو أكثر من حياة الناس الخاصة.
- أنها وسيلة مباشرة لدراسة جوانب عديدة من السلوك ومدى واسع من الظواهر وإمدادنا ببيانات عنها لا تتاح بأي وسيلة أخرى.
- أنها تعتمد بدرجة كبيرة على مشاهدة الأشياء الحاضرة وتسجيل جوانب السلوك وهو يباشر الظواهر وقت حدوثها دون اهتمام بحالاتها الماضية.
- أنها تسمح بجمع بيانات عن المواقف السلوكية المثالية والتعرف على بيانات لا تحصل عليها بالمراسلات والاستبيانات .
- توفر معلومات عن السلوك الملاحظ في أوضاع طبيعية واقعية.
- إمكانية استخدامها في مواقف مختلفة فالسمات والخصائص الملاحظة كثيرة وفي مجالات مختلفة ولمراحل عمرية متباينة.
- توفر الملاحظة قدرة تنبؤية عالية نسبيًا وذلك للتشابه النسبي للظروف السلوك الملاحظ مع السلوك المنتظر.
- توفر الملاحظة معلومات (بيانات) كمية ونوعية.
- تنفرد في الحصول على معلومات لا يمكن توفيرها بطريقة غيرها كما هي الحال في بحوث الميدان والتي تتطلب تسجيلا مستمرًا للملاحظات.

وبالإضافة أيضًا إلى هذه المميزات للملاحظة تتضمن مزايا الملاحظة عددًا من المزايا وهي على النحو التالي:

1- تمدنا الملاحظة الإرشادية بتسجيل للسلوك الواقعي كما يحدث.

2- تطبق الملاحظة في المواقف الطبيعية للسلوك.

3- يمكن استخدامها مع الأطفال وغيرهم من الحالات التي يكون التخاطب اللفظي معها صعبًا.

4- استخدام أسلوب الكاميرا الخفية في غياب الإحساس بالرقابة.

5- سهولة جمع البيانات في المواقف الطبيعية والتي تخص السلوك.

6- تتيح الملاحظة إمكانية التكرار في مواقف مماثلة أو الإعادة في ذات الموقف.

7- تسمح بجمع بيانات سلوكية في مواقف طبيعية.

8- إمكانية استخدام التكنولوجيا وأن تطلب ذلك التحضير المسبق.

9- يمكن استخدامها أثناء المنافسات ومواقف الأداء الفعلي دون تدخل من الباحث.

الحادي عشر: عيوب الملاحظة

على الرغم من مزايا الملاحظة إلا أن هناك بعض العيوب ومنها:

1- المواقف التي يصعب على الباحث أن يتنبأ بأنواع السلوك المطلوب دراستها.

2- الحواس كثير ما تخدع الباحث على رؤية الأشياء.

3- كثيرًا ما يكون الفعل مصدر الخطأ في عملية الملاحظة أو يحاول ملئ الثغرات دون وعي.

4- قد يحتمل كثير من الناس عن قصد عند معرفة أنهم موضوعون تحت الملاحظة إلى إظهار انطباعات مصطنعة للقائم بعملية الملاحظة.

5- لا يمكن للباحث أن يتنبأ في أحيان كثيرة بوقوع حدث معين حتى يكون موجود أثناء حدوثه.

6- كثيرًا ما تتدخل عوامل خارجية كالطقس وعوامل طارئة شخصية للباحث في عملية الملاحظة.

7- الملاحظة محدودة بالوقت الذي تحدث فيه الأحداث وبعض تلك الأحداث قد تستغرق عدة سنوات وبعضها يمكن أن يحدث في ذلك الوقت ولكن في أماكن متفرقة فيصعب على الباحث أن يجمع البيانات والأدلة الضرورية اللازمة.

وبالإضافة إلى هذه العيوب هناك بعض العيوب للملاحظة وهي كالتالي:

1- قد يلجأ الشخص موضع الملاحظة لشعوره بأنه ملاحظ إلى تغيير سلوكه فيؤدي ذلك إلى تضليل الملاحظ.

2- كون الملاحظة محدودة بزمان معين ومكان معين لا يمكن للباحث من رؤية الأحداث التي تقع خارج زمانها أو في مكان أخر غير مكانها وبذلك يستحيل على الملاحظ أن يجمع جميع البيانات والأدلة الضرورية.

3- كونها تعتمد على الأشياء الحاضرة يجعلنا نجهل ماضي السلوك وكيف تطور إلى أن وصل إلى صورته الحالية.

4- لا تمكن الباحث من ملاحظة السلوك الذي يحدث في غيابه لظروف خارجه عن إرادته لمرضه أو لرداءة الطقس أو لكونه لا يستطيع أن يتنبأ بمكان وزمان وقوعه.

5- قد لا تفيد معرفة حياة الناس الخاصة التي يشترونها من الملاحظ كما لا تفيد في معرفة أحاسيس الناس ومشاعرهم.

6- معرفة للخطأ لاعتمادها على الحواس التي لابد من الاستعانة بها حتى عند استخدام الآلات الدقيقة.

7- قد لا تمكن الباحث من ممارسة جميع أنواع السلوك الذي تمارسه الجماعة.

8- قد لا يحس الباحث بما يشعر به أفراد الجماعة وإن كان يمارس السلوك نفسه.

9- انقسام الباحث إلى مشارك وملاحظ قد يجعله لا يتقن الملاحظة.

10- تحتاج إلى وقت طويل حتى يتقن الملاحظ القيام بدورين وحتى يحس بما تحس به الجماعة وحتى تكشف له الجماعة عن بعض أسرارها بعد أن تطمئن إليه.

- احتمال تحيز الباحث عن طريق تفاعله مع الموقف.

- احتمال وقوع الخطأ من قبل الباحث خاصة في الدراسات التي تعتمد على الملاحظة بهدف الاستنتاج وتقويم السلوك.
- صعوبة ترميز البيانات التي يتم جمعها عند دراسة بعض المشكلات ومن ثم صعوبة تحليلها.
- **وهناك بعض العيوب والتي من أهمها :**

1- قد تتدخل فيها النواحي الذاتية فيلاحظ الباحث الظواهر التي تتفق مع اتجاهاته وأهدافه وتتصل باهتماماته فقط.

2- صعوبة التنبؤ بحدوث السلوك المطلوب حتى يمكن ملاحظته.

3- قد يعمد الأفراد موضع الملاحظة إظهار سلوك غير حقيقي إذا ما عملوا أنهم في موقف ملاحظة.

4- لا تفيد الملاحظة في دراسة الحالات الماضية أو الخلافات الأسرية.

5- كثيراً ما تخدع الحواس الباحث عن رؤية الأشياء كما حدثت فعلاً .

6- شعور المفحوص بإجراءات الملاحظة قد يفسدها .

7- تتطلب وجود الباحث في موقع الحدث وتوقيت حدوثه.

8- حدوث العوامل الخارجية المفاجئة دون تحسب لها .

9- عدم إمكانية متابعة وملاحظة الظاهر في مواقع متعددة وآن واحد.

10- تتطلب تركيز الانتباه واستخدام الحواس بصورة كبيرة.

11- تتطلب نوع خاص من الفطنة لدى الباحث من الربط بين الحدث وتفسيره.

12- قد لا تتوافر الموضوعية حال تعدد أفراد البحث أو المساعدين.

الفصل الثامن

خطوات الملاحظـة

ويشتمل هذا الفصل على النقاط التالية:

- أولاً: إرشادات الملاحظة
- ثانيًا: خطوات تنفيذ الملاحظة
- ثالثاً: الخطوات الميدانية في دراسات الملاحظة
- رابعًا: الخطوات المتبعة في استخدام الملاحظة
- خامسًا: أساليب الملاحظة
- سادسًا: الوسائل المستخدمة في الملاحظة
- سابعًا: عوامل تحسين الملاحظة
- ثامنًا: متطلبات نجاح الملاحظة
- تاسعًا: زيادة معامل ثبات الملاحظة
- عاشرًا: التسجيل وعلاقة الباحث بمواقف الملاحظة
- الحادي عشر: الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها المعلمون عند الملاحظة

الفصل الثامن

خطوات الملاحظة

مقدمـة

الملاحظة وسيلة هامة من وسائل جمع البيانات ولقد استخدمها الإنسان في الماضي كما تستخدم في الحاضر لجمع المعلومات عن ظواهر الحياة ومشكلاتها والملاحظة من أفضل الأساليب للإجابة على أسئلة البحث وهي تميز عن غيرها من أدوات جمع البيانات في أنها تساعد على جمع بيانات تتصل بسلوك الأفراد الفعلي في بعض المواقف الطبيعية بحيث يمكن ملاحظتها دون عناء كبير كما أنها تساهم في جمع البيانات في الأحوال التي يبدئ فيها المبحوثين نوعاً من المقاومة للباحث ويرفضون الإجابة عن أسئلته.

وتعد الملاحظة من أكثر أدوات التقويم شيوعًا بعد الاختبارات التحصيلية فهذه الأداة تزود المعلم بتغذية راجعه فورية عن المتعلمين وتتخذ الملاحظة أشكالًا متنوعة منها رصد المتعلم في أثناء التفاعل الصفي أو في مواقف أدائية عملية في المختبر أو في التطبيقات العملية والميدانية فالمعلم الكفء يوظف هذه الأداة بصورة فاعلة فيلاحظ المتعلم داخل

حجرة الدراسة أو خارجها وبدون ملاحظاته بصورة موضوعية بحيث تسهم في تقييم المتعلم تقدمًا سليمًا وبذلك يستطيع المعلم أن يكون صورة واضحة عن مدى نمو المتعلمين من الناحية المعرفية والمهارية والوجدانية وبما يمكنه من التقييم السليم لكل متعلم على حدة واتخاذ القرارات المناسبة التي تسهم في تحسين المستوى التحصيلي.

والملاحظة هي طريقة لجمع البيانات عن التلميذ وهو في موقف السلوك المعتاد أما السجل القصصي فهو عبارة عن مذكرات تراكمية عن سلوك تلميذ نمت ملاحظته في مواقف عادية أيضًا وعادة ما يكون وصفًا مختصرًا للسلوك لا يتضمن أي تفسير.

ومثال ذلك تسجيل لمعلم أن الطفل بكر اليوم عند فشل في حل مسألة حساب وبالطبع لا يمكن للملاحظة أو السجل القصصي أن يشمل جميع أنماط السلوك التي تصدر عن التلميذ ولذلك لابد من اختيار عينة سلوك لا تتعدى ثلاث أو أربع سمات وكذلك لابد من اختيار عينة الوقت لأن الفاحص لا يستطيع أن يلاحظ المفحوص طول الوقت كما يجب الاستعانة بمقاييس التقدير أو بقوائم الملاحظة لتيسر على المعلم مهمته ولتحقق الملاحظة درجة كافية الموضوعية.

وعلى الرغم من أهمية الملاحظة إلا أن الباحث لا يمكنه الاعتماد عليها في جميع البحوث فمثلًا لا تستخدم في دراسة الحالات الماضية أو الخلافات الأسرية أو عند دراسة السلوك الجنسي أو المواقف التي لا يستطيع فيها الباحث التنبؤ بأنواع السلوك المطلوب دراسته.

ومما يقلل من قيمة الملاحظة كأداة لجمع البيانات أنه كثيرًا ما يخلط الباحث بين وصفة للوقائع التي يلاحظها وتفسيرها لها الأمر الذي يؤدي إلى تدخل العوامل الذاتية في عملية التسجيل.

إن الباحث لا يمكن أن يقوم بالملاحظة بطريقة عرضية أو ارتجالية وإنما لابد أن يعرف تمامًا الوقائع التي يجب التركيز عليها وملاحظتها وكيفية تسجيل ملاحظاتها بدقة والإجراءات التي يجب اتخاذها للتأكد من دقة الملاحظة ونوع العلاقة التي يجب أن تقوم بين الباحث والوقائع التي يلاحظها وكيفية تكوين هذه العلاقة.

أولاً : إرشادات الملاحظة

مثلما يحصل في التقرير الذاتي حيث يلاحظ الفرد نفسه ويزيف الاستجابات الواردة في التقرير فقد يزيف الفرد سلوكه بوجود الملاحظ كما أن الملاحظ يقع في عدة أخطاء منها:

1- قد يلاحظ سلوكًا لا علاقة به بالسمة المرغوب في ملاحظتها أو قد يلاحظ سلوكاً هامشياً ومن الجدير بالذكر هنا أن الباحث هو الذي يقدر فيما إذا كان السلوك هامشياً أو أساسيًا خاصة في بعض أنواع البحوث التي لا يضع الباحث أي توقع مسبق للسلوك الملاحظ كما هو الحال في بحوث الميدان.

2- قد يشعر الفرد أحيانًا بأن الملاحظ يتدخل في صفو حياته.

3- ملاحظة السلوك لفترة زمنية قصيرة نسبيًا في وضع غير طبيعي وتأثر الملاحظ بالفكرة السابقة عن الشيء أو السلوك الملاحظ أو ما يشار إليه بأثر الحالة أو تأثر الملاحظات التي يسجلها بالنسبة الشخصية للملاحظ مثل الليونة أو التشدد أو الميل نحو الوسط.

ولذلك يمكن للملاحظ أن يتبع الإرشادات الهامة التالية

1- تحديد السمات أو الخصائص التي يتطلبها البحث.

2- ملاحظة السلوكيات ذات العلاقة بالسمة التي يحددها الباحث.

3- التركيز على ملاحظة عدد محدود من أنماط السلوك في وحدة الزمن التي يصطلح عليها الباحث أو تفرضها الظروف البحث وخصائص العينة .

4- محاولة القيام بالملاحظة دون معرفة الفرد بأنه يلاحظ من قبل الباحث مثلًا في الحالات التي تتطلب ذلك.

5- ملاحظة أكبر ما يمكن من السلوكيات المرتبطة بالسمة الملاحظة وذلك بالقيام بالملاحظة على فترات عدة طويلة نسبيًا.

6- التسجيل الفوري للملاحظات حتى لا تتعرض للنسيان وبالتالي حدوث التحريز والتلفيق.

7- محاولة اشتراك عدة ملاحظين لأنه يوفر تكاملًا في الملاحظة ويحد من تحيز الملاحظ.

8- عدم محاولة تفسر الملاحظ للسلوك مباشرة بل عليه أن يسجل الملاحظات كما هي وليس ما تعنيه بالنسبة للباحث.

ينصح من خلال هذه الإرشادات أن الملاحظة كطريقة لجمع المعلومات تحتاج إلى ملاحظ مدرب غير متحيز يعرف ماذا يلاحظ وبأي وقت وبأي وسيلة أو أداة يلاحظ كالأجهزة الإلكترونية أو الكاميرات الخفية مع مراعاة أخلاقيات البحث التي يتطلبها استخدام مثل هذه الأدوات.

ثانيًا: خطوات تنفيذ الملاحظة

تقوم بحوث الملاحظة على مجموعة من الخطوات هي كالتالي:

1- تعريف التغيرات التي سيتم ملاحظتها فالباحث لا يستطيع ملاحظة كل ما يدور حوله في أثناء جلسة الملاحظة وبخاصة في المواقف الطبيعية وتتم عملية التحديد من خلال أسئلة الدراسة وفروضها وتسمي بوحدة ويعبر عنها بصورة كمية كما تحدد لها فترة زمنية مناسبة.

وبعد ذلك فالباحث يحتاج إلى تحديد بداية عملية الملاحظة ومواعيدها فإذا كان السلوك الملاحظ تتغير نسبة حدوثه بتغير أيام الأسبوع أو ساعات اليوم الواحد فليس من الحكمة أن تتم الملاحظات في يوم محدد أو ساعة محددة لذا فالباحث يستخدم الأسلوب العشوائي في تحديد أيام أو ساعات الملاحظة.

2- تسجيل الملاحظة ويفضل أن يتم وقت حدوث السلوك الملاحظ وما دامت الفترة المحددة لوحدة الملاحظة قصيرة نسبيًا فإنه يفضل استخدام أسلوب بسيط وسريع للتسجيل ويتم ذلك عادة باللجوء إلى استخدام رموز وأرقام وحروف للدلالة على السلوكيات النوعية المختلفة بحيث تكون مفهومة ومتفق عليها عند الجميع وفي حالات معينة يتم تحديد السلوكيات النوعية أو الفرعية للسلوك الكلي الملاحظ في قائمة ويقوم الملاحظ بوضع إشارة جوار كل سلوك نوعي يحدث.

3- تقييم ثبات الملاحظين حيث يجب أن تحظى الملاحظة بنسبة معقولة من الثبات وإلا

فإنه لن يعتد بنتائجها ومن بينت أشكال الحصول تتمتع بالثبات أن يكون هناك تناظر مقبول بين النتائج التي يحصل عليها أكثر من ملاحظ يشتركون من ملاحظة سلوك واحد ويسمي هذا النوع بثبات سلوك الملاحظين ولضمان صحة هذا الأسلوب من الثبات يطلب من الملاحظين ملاحظة السلوك في فترة قصيرة فكلما طال الزمن ساورنا الشك بأن السلوك النوعي قد يتغير وفي حال توفر عدد كاف من الملاحظين يمكن استخدام الفيديو لإعادة ملاحظة السلوك كلما احتاج الأمر.

4- تدريب الملاحظين لضمان الثقة في النتائج ويجب أن يتم التدريب قبل الشروع في عملية الملاحظة الفعلية.

- ويتم التدريب بواسطة:
- التعريف بالسلوك المراد ملاحظته.
- بيان كيفية تسجيله والفترة الزمنية المحددة له.
- عرض مواقف سلوكية مسجلة على شريط فيديو لملاحظتها.
- مقارنة نتائج جميع الملاحظين.
- إعادة تدريب جميع الملاحظين حتى تصل درجة التوافق بينهم إلى 80٪ كحد أدني.

5- التقليل من عمليات التحيز في الملاحظة وتعود عمليات التحيز إلى:

- تحيز الفرد الذي يقوم بالملاحظة من حيث كونه يميل إلى رؤية الأشياء بطريقته الخاصة.
- تحيز الفرد الذي يقوم بالملاحظة من حيث أن الوضع العقلي يعطي تقديرات متشابهة لكل الملاحظين رغم الاختلافات الواردة بينهم.
- تحيز الفرد الذي يقوم بالملاحظة بسبب معرفته المسبقة للملاحظين مما يؤثر في نوعية ملاحظاته فهو قد يلجأ إلى رؤية السلوك المتوقع لدي الأفراد وليس سلوكهم الفعلي.
- تحيز الهالة يقصد به الانطباعات الأولى سلبية كانت أم ايجابية تؤثر على الملاحظات اللاحقة.

- تحيز من يلاحظ سلوكه من حيث ميله إلى التصرف بطريقة مغايرة لكونه يشعر بأنه ملاحظ.

ولعل مما يساعد في القضاء على هذه التحيزات تسجيل ملاحظة كل فرد يقوم بالملاحظة على حدة ثم القيام بعد ذلك بالمقارنة بين جميع الملاحظين إضافة إلى محاولة عدم إشعار الأفراد الملاحظ سلوكهم بذلك كأن تتم الملاحظة من خلف الزجاج العاكس أو المرأة ذات الوجه الواحد.

تربية الملاحظة

إن تربية الملاحظة تسير تمامًا مع تربية الحواس جنبًا لجنب وهي متمم لها وتبتدئ تربية الملاحظة من السنين الأولى للطفولة ولا شيء يضر بالطفل أكثر من أن تحرم عليه لمس الأشياء أو فحصها والنظر إليها.

ويقول (مايو) أحد أتباع (بستالوزى) إن الغرض الأول من التربية هو أن تقود الأطفال إلى ملاحظة الأشياء التي تحيط بهم ووصف الآثار التي تتضمنها مع الدقة.

فالملاحظة تستدعي النظر والتفكير والبحث والتنقيب حتى يعرف الشيء معرفة تامة وتكون النتيجة دقيقة مضبوطة وقد لا يلاحظ الإنسان الشيء الذي أمامه لجهله وعدم معرفته إياه.

ويتوقف النجاح في البحث على المعرفة المصحوبة بالرغبة ففي تربية الملاحظة يجب الابتداء بمعرفة الأشياء الأولية على وجه التقريب ثم الانتباه بمعرفة الأجزاء الدقيقة على وجه التفضيل.

ويجب ألا ننسي أن الرياضة في البساتين والخلاء خارج المدرسة تعتبر وسيلة لتربية الملاحظة وفي الحقيقة أن تربية الملاحظة جزء هام من التربية العقلية وتحتاج إلى عناية تامة من الجميع.

أثر الملاحظة في التعليم

يقال في المثل "لأجل أن نتعلم يجب أن نعمل" ولا ينكر أحد صحة هذا ولكن ليس معني ذلك أن الإنسان لا يتعلم إلا بالعمل لأنه يتعلم بالملاحظة أيضًا فكلما نتعلم بالعمل نتعلم بالملاحظة.

وفي الحقيقة أن الملاحظة يجب أن تصحب بالعمل للتمكن من معرفة الشيء عمليًا أما العمل من غير الملاحظة فيؤدي إلى البطء في التعلم والتعليم بالملاحظة خاصة من خواص الإنسان والكبير يلاحظ أكثر من الصغير.

أما الحيوان فلا يتعلم بالملاحظة ولكنه يتعلم بواسطة العمل والتكرار.

التعلم بالتقليد يحسن أن يسمي التعلم بالملاحظة المتبوعة بالتجربة ثم الخطأ بحيث يلاحظ الطفل الشيء أولاً ثم يتبع بعد ذلك بتجربته فيخطئ فيعمل للوصول إلى الصواب وبهذه الطريقة يتعلم.

أما التعلم بالتفكير فيتوقف على الملاحظة لأننا في التفكير ننتفع بالحقائق التي لاحظناها من قبل فالإنسان قد يلاحظ الآن شيئًا يستدعي إلى ذاكرته ما لاحظه سابقًا وبالتوفيق عقليًا بين ما يلاحظه الآن وما لاحظه من قبل يستطيع أن يوحد بين ملاحظاته ويقدر الحل للشيء قبل أن يشرع في العمل والتنفيذ.

ثالثاً: الخطوات الميدانية في دراسات الملاحظة

هناك بعض الخطوات الميدانية في دراسات الملاحظة:

1- سجل ما تلاحظه بسرعة: لأن كمية ما قيس من معلومات ستكون قليلة بعد وقت قصير وستزداد هذه الكمية بمرور الوقت.

2- نظم نفسك لتدوين الملاحظات بسرعة وأعلم أن الوقت الذي يستغرقه في الملاحظة الفعلية.

3- يفضل إملاء الملاحظات بدلًا من كتابتها إذا وجد من يقوم بالكتابة ولكن هنا ميزه لعملية الكتابة وهي إعمال الفكر.

4- يفضل استخدام الآلة الكاتبة بدلًا من خط اليد لأنها أكثر وضوحًا خاصة عندما نحتاج إلى نسخ متعددة.

5- ننصح بأن تكون لديك نسختان بالإضافة إلى الأصل من الملاحظات الميدانية وأن نحتفظ بالأصل للرجوع إليه عند الضرورة وتستخدم النسختان لإعادة تنظيم الملاحظات.

6- يجب أن تكون الملاحظات صالحة للاستعمال مرة أخرى بعد شهور وتعطي صورة فيه لأي موقف ثم وصفه وهذا يعني أن الفرد يجب أن يكتب صفحتين تاركًا مسافة واحدة بين الأسطر لكل ساعة من الملاحظة إذا استخدمت الآلة الكاتبة.

رابعًا : الخطوات المتبعة في استخدام الملاحظة

هناك بعض العلماء ذكر الخطوات المتبعة في استخدام الملاحظة على النحو التالي:

- تحديد الهدف من الملاحظة بناء على مشكلة البحث.
- تحديد المتغيرات محل الدراسة لأن الباحث ليس بالضرورة أن يسجل كل ما يحدث داخل الفصل أثناء الملاحظة لأنها أشياء كثيرة يصعب ملاحظتها جميعًا فيجب أن يحدد ماذا يريد أن يلاحظ.
- تحديد وحدة السلوك.
- ويعني ذلك تحديد الجزء من السلوك الذي يريد الباحث ملاحظته .
- تحديد وحدة الزمن التي استندت عليه الملاحظة.
- تحديد عينة البحث أي الأفراد محل الدراسة ويجب على الباحث أن تكون لديه المعرفة الكافية عن طبيعة الأشخاص النوعية والعمرية.
- رصد سلوك الأفراد أثناء الملاحظة وتسجيل السلوك الذي يجب ملاحظته.

خامسًا: أساليب الملاحظة

للملاحظة عدة أساليب أو وسائل من أهمها:

أ- سجلات الوقائع

تعتبر سجلات الوقائع السلوكية سجلًا لوصف سلوك التلاميذ خلال فترة طويلة من الزمن وتشتمل على نسبة ممثلة من خبراتهم المدرسية وتعتبر وسيلة فعالة لتقويم نمو التلاميذ.

وعلى المعلمين أن يلاحظوا بعناية استجابات التلاميذ للمواقف العديدة داخل حجرة الدراسة وخارجها خلال العام الدراسي ويجمعوها ويسجلوها.

وعلى هذا تكون توجيهاتهم في ضوء تفسير البيانات المتجمعة.

وينبغي أن يسجل المعلم في سجل التلميذ ما قاله التلميذ فعلًا وما قام به وأن يتجنب الأخطاء التي ذكرت من قبل ويمكن لسجلات الوقائع أن تفيد في جمع بيانات عن اتجاهات التلميذ.

ويمكن للمعلم أن ينظم دفتر ملاحظاته بالطريقة التي يراها أكثر مناسبة لحالته.

وفيما يلي نموذج مقترح لسجلات الوقائع:

اسم التلميذ: --

مكان الملاحظة: ---

الفصل: --

اسم المعلم: --

التاريخ: ---

الواقعة (السلوك): ---

التفسيرات: ---

التوصيات: --

ب- قوائم المراجعة

وتشتمل القائمة على أنواع السلوك التي يرغب المعلم في الاهتمام بها وتقديرها وعلى المعلم أن يراجع العنصر الملاحظة

وفيما يلي قائمة تشتمل على بعض العناصر في مجال الرياضيات

1- يتردد التلميذ حينما يضرب في 7،8،9

2- يعد على أصابعه أو يستخدم أصابعه حين نتناول حقائق صعبة.

3- يستخدم صفر ليبين جزءًا من حاصل الضرب عندما يضرب في أرقام في خانة العشرات.

4- يكرر جزءا في جدول الضرب حتى يصل إلى الحقيقة التي يريدها.

5- لا يضع الأرقام في مكانها الصحيح في سائل الضرب الرأسية التي تتضمن أكثر من رقم.

ويمكن أن تستخدم قائمة المراجعة لتبين مدى فاعلية عادات التلاميذ التعليمية وعلى المعلم الذي يستخدم القائمة أن يضع علامة أمام العناصر التي تنطبق على التلميذ الذي يلاحظه بمعني أن يضع علامة (✓) مثلًا عندما يحدث السلوك وعلامة (✗) عندما لا يحدث السلوك من التلميذ.

ج- مقاييس التقدير

تختلف هذه المقاييس عن قائمة المراجعة من حيث أنه لا يمكن الاكتفاء بوضع علامة أمام السلوك الملاحظ إذ لابد من تحديد درجة الاستجابة السلوكية أو نوعيتها بحرف أو كلمة وفيما يلي مثال يوضح ذلك.

لم يحدث إطلاقًا (لا) -يقع فيه في حالات قليلة (ن) يضع فيه كثيرًا (ك) كما يمكن أن يكون المقياس رقميًا

1 2 3 4 5

فيستخدم على سبيل المثال الرقم (1) إذا كانت العادة السلوكية تحدث قليلًا و(2) عندما تزداد وهكذا.

ومن أمثلة العبارات التي تستخدم في الفصل:

1- يظهر قدرة على إجابة الأسئلة معتمداً على نفسه.

2- يطلب مساعدة من جيرانه.

3- يظهر مثابرة في الأسئلة الصعبة.

وتستخدم مقاييس التقدير للتعرف على الأنماط السلوكية التي تحتاج إلى تقويم وهي تزودنا ببيانات تفصيلية وينبغي أن تستخدم الملاحظة المنظمة المتخصصة لجميع البيانات المرغوب فيها وتتطلب مقاييس التقدير وقتًا ليس بالقصير لاستخدامها.

سادسًا: الوسائل المستخدمة في الملاحظة

من أهم الوسائل المستخدمة في الملاحظة هي كالتالي:

أ- مذكرات تفصيلية

وهي عبارة عن مذكرة يسجل الباحث مشاهداته أول بأول تسجيلًا دقيقًا كما يمكن الاستعانة بها والاستفادة منها في مواقف الملاحظة المتشابهة ويمكن عن طريق هذه المذكرات فهم الظواهر والوقوف على العلاقات القائمة بين أجزائها.

ب- الصور الفوتوغرافية

تستخدم التصوير الفوتوغرافي وتحديد جوانب الموقف الاجتماعي كما يبدو في صورته الحقيقية لا كما يبدو أمام الباحث والصور الفوتوغرافية ذات نفع كبير في دراسات الحياة والأفراد من حيث مدى التغير الذي يطرأ على حياتهم فإذا أراد الباحث مثلا أن يدرس الحياة الاجتماعية لإحدى الجامعات فإنه يستطيع أن يلتقط مجموعة من الصور تبين طرق العمل ونظام المعيشة ووسائل قضاء وقت الحاجة وأنواع العلاقات القائمة بين الأفراد وشكل الساكن وما إلى ذلك من جوانب البحث وتفيد الصور الفوتوغرافية أيضًا في توضيح مدى التغير الذي يطرأ على حياة الأفراد والجماعات وهذه الصور تمثل حياتهم التي نزلوا للمعيشة فيها حسب ترتيبها الزمني.

ج- الخرائط

توضح الخرائط بدقة العلاقة بين البيئة الجغرافية وبين التنظيمات الاجتماعية القائمة بالمجتمع موضوع الدراسة كما تصور كثير من الجوانب تسهل عملية التحليل الذي لدي الملاحظ لأن الأماكن التجمعات السكانية والمشكلات الاجتماعية في المناطق الجغرافية.

د- استمارات البحث

تصمم استمارات البحث بحيث تحتوي وحدتها على العناصر الرئيسية والفرعية للظاهر التي تخضع للملاحظة فتهيئ للقائمين بالملاحظة سرعة استيفاء البيانات المتعلقة بالعناصر دون غيرها بطريقة موحدة حيث تفيد هذه الاستمارات في الملاحظة المدونة بها ويمكن تجمعها في رتب ومجموعات يسهل تحويلها إلى بيانات رقمية قابلة للتحليل والتفسير في سهولة ويسر.

هـ- نظام الفئات

هي تصنيف السلوك إلى فئات تساعد الباحث أن يصنف الموقف بصورة كمية ويبدأ الباحث عادة وفي ذهنه عدد كبير من الفئات ثم يصنفها تحت الاختبار لاستبعاد بعضها والاستفادة من البعض الآخر والفئة تصنف طبقة معينة من الظواهر التي يصنف السلوك وفقًا لها وغالبًا ما يشمل النظام فئتين أو أكثر.

و- مقاييس التقدير

تستخدم في تسجيل المواقف الاجتماعية بطريقة كمية حيث أنه إذا أراد الباحث أن يسجل درجة مساهمته لكل عضو في المنافسة العامة ولكن ينبغي إعداد دليل يرشد القائم بالملاحظة إلى الطريق السليم والتي قد يلجأ إلى مقاييس إذا كان الوقت قصير وإذا كانت إمكانيات البحث محدودة.

ز- المقاييس السوسيومترية

هذه المقاييس وسيلة توضح ببساطة وبمساعدة الرسم التكويني الكامل للعلاقات الكائنة في وقت محدود بين أفراد جماعة خاصة.

وفي النهاية نود أن نشير إلى أن من الضروري أن تكون موضوع الملاحظة المنظمة محددة تحديدًا دقيقًا وأن تجري في نظام وترتيب وأن تكون بعيدة عن الحيز وأن تسجل تسجيلًا أثناء القيام بها مع الاستعانة بالمقاييس التي تعين على ثبات وصدق النتائج كما ينبغي على الباحث أن يكون يقظا سليم العقل والحواس وقادراً على تفاهم الموقف ومقدار الظروف التي تحيط به تقديرًا سليمًا كما ينبغي ألا يلجأ إلى التقييم من ملاحظة واحدة أو يضع ملاحظات في موقف خاص على مختلف المواقف.

سابعًا : عوامل تحسين الملاحظة

تتضمن العوامل التي ترفع من عملية تحسين الملاحظة على عدد من العوامل أهمها:

1- خطط مقدما ماذا تلاحظ وقم بإعداد قائمة أو دليل أو نموذج للملاحظة لتجعلها موضوعية.
2- يجب أن يركز القائم بالملاحظة (الأخصائي النفسي المدرسي) على سلوك واحد من أثنين.
3- استخدام مصطلحات واضحة خالية من الغموض.
4- يجب أن يكون كل عنصر مستقلًا عن غيره.
5- يجب أن يكون الملاحظ متتبعاً لأخطاء المعاينة.
6- نسق بين الملاحظة وبين باقي الأنشطة الإرشادية.
7- سجل ولخص الملاحظة بعد حدوثها.
8- لا تتعجل بتفسير السلوك.
9- استخدام الفئات أو الرموز الخاصة بالتصنيف التي يسهل استخدامها.

ثامنًا : متطلبات نجاح الملاحظة

من أهم المتطلبات اللازمة الواجب مراعاتها لنجاح الملاحظة هي كالتالي:

1- التخطيط للملاحظة بحيث تكون منظمة وهادفة فالملاحظة العرضية لا تساعد على اكتساب المعرفة الدقيقة.
2- شمولية الملاحظة لجميع أنواع السلوك المتفرعة من السلوك الكلي الملاحظ.

3- موضوعية الملاحظة وعدم تأثرها بميل الملاحظ وذاتيته.

4- تعدد الوسائل المعينة في عملية الملاحظة.

5- قصر زمن السلوك الملاحظ مع سرعة ودقة تدوينه.

تاسعًا : زيادة معامل الثبات للملاحظة

أن الملاحظة المنظمة تعتمد على عوامل الدقة والقياس كما يلاحظ الباحث في الحصول على أعلي الدرجات في الدقة في إجراءات الملاحظة ذلك بالتغلب على الصعوبات والمشاكل التي تعترض الباحث وقد تؤدي إلى التأثير على معامل الثبات في القياس.

وهناك بعض الإجراءات يجب على الباحث مراعاتها والتي من أهمها ما يلي:

1- تحديد الإطار العام لمادة ملاحظته على أن يكون هذا التحديد واضحًا ومحددًا.

2- تحديد وحدات الملاحظة لدي الباحث بالإضافة إلى تحديد الوحدات والفترات الزمنية لملاحظته فمثلًا يحدد الباحث وحدة ملاحظته. هل للفرد أو للجماعة؟ أم قائد الجماعة أم بعض الأفراد الممتازين؟.

3- يجب ملاحظة الاختلافات والفروق الفردية بين الملاحظين ويمكن التغلب على هذه الفروق بزيادة مهارة وتدريب الباحثين.

4- أن تكون الملاحظة مبسطة في إجراءاتها بقدر الإمكان كما يجب ألا تطول فترة الملاحظة بالنسبة للباحث ويستحسن قصر فترة زمن الملاحظة .

5- عندما تزداد فترة تدريب الباحثين على إجراءات الملاحظة كلما زاد الدقة ومعامل ثبات الأدوات المستخدمة ويفضل أن يبدأ برنامج التدريب بشرح واضح ومحدد لأهداف الدراسة والنظريات المستخدمة ثم يقدم الباحثون بتجربة إجراءات الملاحظة على مستوى جماعة تجريبية قائدة.

6- يفضل في المحاولات الأولى لاستخدام أداة الملاحظة إجراء مقابلات شخصية مع الأفراد الموضوعيين تحت الملاحظة.

أنه في الملاحظة الوصفية الموضوعية ومدى توفر عامل الثبات فيها أثناء عملية القياس لسلوكه جماعة من الفنانين في وقت العمل الفني ودراسة أحوالهم النفسية أمكن انتماء فئة من مجاميع الفنانين وملاحظتهم أثناء العمل أمكن تسجيل تعبيرات سلوكية طرأت عليهم قبل وأثناء العمل الفني وقد تم ملاحظة (23) فنانًا وفنانة بلغت نسبة الملاحظين 100٪.

وبقياس مثل هذا السلوك الذي توافر فيه عوامل الصدق والثبات والموضوعية واستخدام الملاحظة كوسيلة من وسائل جمع البيانات في البحث العلمي كقياس للسلوك الظاهري أي استخراج قانون معامل الصدق الذاتي.

معامل الصدق الذاتي = معامل ثبات الاختبار

عاشرًا: التسجيل وعلاقة الباحث بمواقف الملاحظة

يعتمد نجاح الباحث في الملاحظة على علاقته بالموقف فأي خطأ غير مقصود من الباحث وذلك يؤثر تأثيرًا سيئاً على نتائج الملاحظة وقد يتغير إصلاحه إذ أن هذا الخطأ يفسد علاقته بمجموعة العناصر المنصوصة أو جزء منها يفسد نتائج الملاحظة فعلي الباحث تهيئة نفسه للموقف وأن يكون حذرا بقدر الإمكان في اتصاله بالأفراد موضوع الدراسة بالإضافة إلى حذره في جميع الخطوات التي يخطوها في دراسته لأن معظم الأفراد يجهلون إجراءات البحث العلمي وأهدافه وأساليبه ويجب على الباحث تدعيم علاقته بالجماعة أولاً ويزيد من ثقتهم.

وعند تسجيل الباحث للملاحظة هناك اتجاهان مختلفان هما كالتالي:

أ- يتفق معظم المشتغلون في بحوثهم بأفضلية التسجيل في الوقت التي يجري فيه الملاحظة حتى لا تضيع من الذاكرة.

ب- يعارض البعض تسجيل الملاحظات في وقتها حيث ذلك يضايق الأفراد الذين تجري عليهم الملاحظة ولضمان دقة تسجيل الملاحظات في وقتها يجب مراعاة الآتي:

1- عدم الخلط بين التفسيرات الشخصية والحوادث الملحوظة.

2- يجب أن يكون هناك أكثر من ملاحظة حتى يمكن عمل مقارنات بينهم.
3- على الباحث تسجيل كل التفاصيل حتى ولو لم تكن ذات أهمية.
4- الاهتمام بتحليل الملاحظات أول بأول.
5- عرض البيانات التي يسجلها الباحث على الجماعة التي يهمها موضوع البحث والدراسة.

زيادة دقة الملاحظة

1- تعتمد الملاحظة على قدرة الباحث في الاستيعاب والإدراك واليقظة والتذكرة ذلك يحتاج إلى مهارة معينة حيث يساعد على دقة الملاحظة وتفيد من خبرات الباحث في عمليات الملاحظة.
2- يفيد زيادة عدد الباحثين لملاحظة موضوع واحد حيث تعقد مقارنة على ما سجلوه فيساعد ذلك على زيادة دقة الملاحظة حيث توجد فروق فردية بين الباحثين يؤثر ذلك على الملاحظة.
3- يجب على الباحث زيادة موضوعية الملاحظة أثناء تسجيلها.
4- يجب أن يستخدم الباحث استخدام الملاحظة بالمشاركة وألا ينسي أهداف ملاحظته.

الحادي عشر: الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها المعلمون عند الملاحظة

يذكر هندام جابر 1986 أن المعلمين تتكرر منهم الأخطاء التالية عند الملاحظة:

1- المعرفة الخاطئة

حيث يستخدم بعض المعلمين أفكارًا خاطئة عن السلوك الإنساني.

2- التقليل غير الناقد للبيانات والمعلومات

فالبعض من المعلمين يقبل الإشاعات والأوصاف المتميزة على أنها حقائق ولا يميزون بين الحقيقة والرأي.

3- القفز إلى النتائج

أي ينتهي المعلم إلى نتائج وتصميمات من واقعة ويغير الفحص الدقيق وتكرار الملاحظة.

4- التبسيط الزائد

حين يتعرف المعلمون على سبب محتمل للسلوك يقبلونه على أنه السبب الوحيد لسلوك التلميذ كله ويعتبرونه سببًا كافيًا.

5- إسقاط خبرتهم

يفكرون على أساس خبرتهم دون أن يتأكدوا من خبرة الطفل التي قد تكون واقعية.

6- التعبير عن حاجاتهم عند تفسير سلوك التلاميذ إذ ينسب المعلمون لدوافع التلاميذ ما يريدونهم أن يتصف به التلاميذ ليبرروا مشاعرهم نحوهم.

ولتجنب هذه الأخطاء وغيرها على المعلم أن يكون موضوعيًا في ملاحظته للتلاميذ وأن يصف سلوكهم وصفًا واقعيًا ولا يكتفي بما يكون من انطباعات.

الفصل التاسع

المقابلة

مفهومها - أهدافها - أهميتها

ويشتمل هذا الفصل على النقاط التالية:

- أولاً: مفهوم المقابلة
- ثانيًا: أهداف المقابلة
- ثالثاً: أهمية استخدام المقابلة
- رابعًا: أغراض المقابلة
- خامسًا: مبادئ وأسس المقابلة
- سادسًا: خصائص المقابلة
- سابعًا: حالات المقابلة
- ثامنًا: شروط المقابلة الناجحة
- تاسعًا: اعتبارات المقابلة
- عاشرًا: التدريب على المقابلة
- حادي عشر: أنواع المقابلة
- ثاني عشر: مميزات المقابلة
- ثالث عشر: عيوب المقابلة

الفصل التاسع

المقابلـة

مفهومها - أهدافها - أهميتها

مقدمـة

يستخدم المقابلة كثير من علماء النفس وغيرهم من المهتمين بفهم السلوك الإنساني والتنبؤ به فهي تستخدم في علم النفس العلاجي وفي الطب العقلي وفي التوجيه المهني والاختيار المهني لإمكان وضع الرجل المناسب في الوظيفة المناسبة وعن طريق المقابلة يستطيع الباحث أن يجمع معلومات كثيرة كما يستطيع أن يلاحظ استجابات المفحوص على هذه الأسئلة كما يلاحظ مدى انفعاله وتعاونه وطاعته وكل شخصية كوحدة متكاملة فيمكن أن يلاحظ تعبيرات وجهه وطريقته في التعبير اللغوي وإشارته وحركاته ودرجة عصبيته أو هدوءه وهكذا يحصل الباحث على مادة غنية ووفيرة عن المفحوص يكون منها صورة شاملة عن شخصيته.

وتعتبر المقابلة أداة هامة لجمع البيانات وتستخدم في جميع مجالات الحياة الاجتماعية

والتربوية والرياضية والنفسية والسياسية وغيرها للاستفادة بها في عمليات التوجيه أو التشخيص أو العلاج والمقابلة عبارة عن محادثة جادة يقوم بها شخص مع أشخاص آخرين وتكون موجهه نحو هدف محدد غير مجرد في المحادثة ذاتها وعلى ذلك فإن وضوح الهدف من المقابلة شرط أساسي لقيام علاقة حقيقية بين القائم بالمقابلة وبين المبحوث.

ويري إنجلش وإنجلش English & English إن المقابلة عبارة عن محادثة موجهه يقوم بها شخص مع شخص أخر أو أشخاص آخرين هدفها استشارة أنواع معينة من المعلومات لاستغلالها في بحث علمي أو للاستعانة بها في التوجيه والتشخيص والعلاج.

وتعد أيضًا المقابلة نوع من وسائل التقدير الذاتي فيما عدا أن الأسئلة التي توجه إلى المفحوص كتابيًا في الاستفتاء توجه إليه شفويًا في حالة المقابلة وبالإضافة إلى ذلك فإن لها فائدتها الخاصة في تشخيص صعوبات التعلم وفي دراسة العمليات المعرفية إلى جوانب النواتج المعرفية فحين يجري المعلم مقابلة من تلميذ لمعرفة كيف يحل مسألة حسابية معينة قد يكشف عن أساليب التلميذ في التفكير.

والمقابلة وسيلة أو طريقة لجمع المعلومات أو البيانات وهي علاقة فنية بين الباحث وعينة البحث يسودها الارتياح والثقة المتبادلة بهدف جمع المعلومات التي تساعد على تفسير وحل المشكلات.

والمقابلة محادثة وجها لوجه ولكن بهدف محدد وتتم المقابلة بين الباحث الذي يعرف ما يريد وبين المستجيب الذي لديه معلومات مرغوبة ومن أكثر ما يميز المقابلة هو أنها تسمح للباحث بشرح وتوضيح الأسئلة وتسمح للمستجوب بتفعيل إجابته.

أولاً: مفهوم المقابلة

تعرف المقابلة بأنها محادثة موجهة يقوم بها شخص مع شخص أخر أو أشخاص آخرين هدفها استشارة أنواع معينة من المعلومات لاستغلالها في بحث علمي أو للاستعانة بها في التوجيه والتشخيص والعلاج.

وهذا التعريف لا يختلف عن تعريف بنجهام في تحديده لخصائص المقابلة إلا أنه يتميز عليه في تحديد الأهداف الأساسية للمقابلة وهي .

1- جمع الحقائق لغرض البحث.

2- الاستفادة بها في التوجيه والتشخيص والعلاج.

كما تعرف أيضًا المقابلة بأنها المحادثة الجادة الموجهة نحو هدف محدد غير مجرد الرغبة في المحادثة لذاتها.

وينطوي هذا التعريف على عنصرين رئيسيين هما :

1- المحادثة بين شخصين أو أكثر في موقف مواجهة ويري بنجهام أن الكلمة ليست هي السبيل الواحد للاتصال بين الشخصين فخصائص الصوت وتعبيرات الوجه ونظرة العين والهيئة والايماءات والسلوك العام كل ذلك يكمل ما يقال.

2- توجيه المحادثة نحو هدف محدد فالمقابلة تختلف عن الحديث العادي في أن الحديث قد لا يستهدف شيئا أو قد يرمي الإنسان من ورائه إلى تحقيق لذة يجتنبها من حديثه إلى الآخرين.

أما المقابلة فهي محادثة جادة موجهة نحو هدف محدد ووضوح هذا الهدف شرط أساسي لقيام علاقة حقيقية بين القائم بالمقابلة وبين المبحوث.

كما تعرف المقابلة أيضًا بأنها التبادل اللفظي الذي يتم وجها لوجه بين القائم بالمقابلة وبين شخص أخر وأشخاص آخرين.

أما (ماكوبي وماكوبي) فإنهما يعرفان المقابلة بأنها:

تفاعل لفظي سيتم بين شخصين في موقف مواجهة حيث يحاول أحدهما وهو القائم بالمقابلة أن يستثير بعض المعلومات أو التعبيرات لدي المبحوث والتي تدور حول أرائه ومعتقداته.

بينما تعرف المقابلة في خدمة الفرد بأنها هي لقاء مهني هادف بين الأخصائي والعميل أو أي فرد أو أفراد مرتبطين بالمشكلة في إطار أسس وقواعد منظمة تحقيقا لعملية المساعدة.

كما تعرف أيضًا المقابلة على أنها محادثة بين القائم بالمقابلة والمستجوب وذلك بغرض الحصول على معلومات من المستجوب بهدف الوصول إلى معلومات تعكس حقائق أو مواقف محددة يحتاج الباحث الوصول إليها.

كما يمكن تعريفها على أنها : الإدراك بمعني فهم المستجيب لما هو مطلوب منه فالقيام بمقابلة معينة يتطلب تبني المستجيب دورا معينا للأبد معه بأن يعرف ما هو متوقع منه في ذلك الدور.

ويمكن تعريف المقابلة على أنها الدافعية بمعني أن دافعية المستجيب للإجابة هي التي تدفع به للإجابة.

وذكر البعض التعريف التالي للمقابلة على أنها محادثة بين شخصين والتي تعكس نوعا من التفاعل بنيهما ومن المهم التدرب على المقابلة وإعدادها بشكل جيد مما يساعد على نجاح المقابلة.

وتعرف المقابلة على أنها شكل من أشكال الاستبيان وخاصة في دراسات الرأي حيث نأخذ الشكل الشفهي والمقابلة عبارة عن محادثة جادة يقوم بها شخص مع أشخاص آخرين هدفها استثارة أنواع معينة من المعلومات لاستغلالها في بحث علمي أو للاستعانة بها في التوجيه والتشخيص والعلاج.

فالمقابلة إذن عبارة عن عملية تفاعل لفظي بين القائم بالمقابلة والمبحوث من أجل استثارة دوافعه للحصول على بعض المعلومات والتعبيرات والتي تتعلق بآرائه واتجاهاته ومعتقداته ويمكن أن تساعد المقابلة في التقويم الناقد للبيانات والمعلومات التي يحصل عليها الباحث بأساليب أخرى.

ويمكن أن تجري المقابلة وجها لوجه أو عن طريق الهاتف.

ثانيًا: أهداف المقابلة

تتمثل أهداف المقابلة في هدفين رئيسين هما كالتالي:

أ- أهداف رئيسية

- المقابلة هي المناخ الذي يتم فيه العمليات التأثيرية المختلفة التي يقوم بها الأخصائي نحو العميل أو الباحث نحو المبحوث.
- هي أسلوب هام للتعرف على سمات العميل أو المبحوث الشخصية وللتعرف على الدور الذي لعبته هذه الشخصية في المشكلة.
- وسيلة هامة لتعديل اتجاهات المحيطين بالمبحوث أو العميل سواء كانوا من الأقارب أو المرتبطين به في العمل أو المدرسة.
- تفيد في استيفاء الحقائق من مصادرها الأولية كمقابلة الطبيب أو المدرس وما إلى ذاك.

ب- أهداف فرعية

- وسيلة سريعة للبت في مشكلات العملاء في اللقاءات الاستهلاكية الأولى اقتصادا للوقت والجهد.
- تزيل أو تخفف عوامل القلق أو اليأس التي تنتاب بعض العملاء عند تحويلهم إلى مؤسسات أخرى لعدم انطباق شروط المؤسسة عليهم.

ثالثا: أهمية واستخدام المقابلة

تستخدم المقابلة في كثير من مجالات الحياة فالباحث الاجتماعي يستخدم المقابلة كأداة لجمع البيانات ورجل الأعمال والطبيب ورجل الدين والقاضي ورجل البوليس والصحفي والمدرس والمحامي والأخصائي النفسي والاجتماعي كل هؤلاء يستخدمون المقابلة للاستفادة بها في التوجيه أو التشخيص أو العلاج ويختلف الهدف في المقابلة من مجال إلى آخر ورغم ذلك فإن أسلوب المقابلة والأسس بالسيكولوجية التي تقوم عليها الظروف التي ينبغي أن تتوافر لها لتحقيق أغراض تكاد تكون واحدة بالنسبة لجميع المقابلات أيا كان نوعها ولذا فإن الكثير مما يعرض في المقابلة يمكن الاستفادة به في مختلف المجالات التي تستخدم فيها المقابلة.

وتتيح المقابلة الفرصة لملاحظة الأفراد والجماعات وهو يعملون كما أنها وسيلة للتعرف على حقائق والآراء والمعتقدات التي قد تختلف باختلاف الأشخاص وظروفهم وتستخدم للتأكد من بيانات ومعلومات حصل عليها الباحث من مصادر أخرى مستقلة ويمكن أن تساعد في التقويم الناقص للبيانات والمعلومات التي يحصل عليها الباحث بأساليب أخرى.

وتظهر أهمية المقابلة في أنها تؤكد على المعلومات والبيانات الكيفية وفي أن طبيعة البحث تقتضي بأن يقارن الباحث بين طريقتي الملاحظة والمقابلة مما يساعد الباحث في الحصول على صورة للشخصيات الإنسانية والخلفية الاجتماعية والدوافع والاتجاهات والرغبات التي تؤثر في السلوك كذلك فإن طريقة المقابلة الشخصية تعد أداة هامة في حصول الباحث على معلومات تتعلق بالماضي والذكريات وخطط المستقبل إذ لا يمكن الحصول على هذه البيانات باستخدام الوسائل الآلية أو الملاحظة.

رابعًا : أغراض المقابلة

أن المقابلة عبارة عن مناقشة بين فردين أو أكثر ولذلك فهي تعد ذات فائدة بالنسبة للطرفين ففي حالة المقابلة التي تعقد لاختيار أصلح المتقدمين لشغل وظيفة معينة فإن المفحوص يستطيع أن يعرف من الباحث ظروف الوظيفة وواجباتها ونظم الترقية ومكان وجود العمل وما إلى ذلك وعلى كل حال المقابلة التي تستخدم لاختيار العمال يكون الغرض منها جمع البيانات والمعلومات عن طالب العمل وعن شخصيته وقدراته واتجاهاته وميوله وعلى ذلك فنحن نلاحظ أن المقابلة من الأساليب السائدة والمنتشرة في اختيار العمال.

ويتوقف عمق المقابلة أو سهولتها تبعًا لخطورة الوظيفة التي ترغب المؤسسة في شغلها فكلما كانت الوظيفة ذات أهمية كبيرة كلما تحرت المؤسسة الدقة فمن يشغلها وعلى كل تكشف المقابلة عن بعض السمات الشخصية التي لا تكشف عنها أساليب القياس الأخرى من ذلك المبادأة واللباقة والقدرة على إصدار القرارات والقدرة على حسن التصرف كذلك تكشف عن العلاقة اللفظية الكلامية وقدرة الفرد على التعبير عن نفسه.

ويمكن أن تستخدم المقابلة لتحقيق كثير من الأغراض منها ما يلي:

1- الإرشاد والعلاج النفسي.
2- تشخيص الحالات المرضية أي معرفة نوع المرضي أو الاضطراب أو الأزمة.
3- الاختيار المهني أي اختيار المؤسسة لأفضل المتقدمين لشغل الوظائف بها .
4- التوجيه المهني أي توجيه الفرد الواحد إلى الوظيفة التي تناسبه حسب قدراته.
5- التأهيل المهني أي تدريب ذوي العاهات أو العجزة على بعض الأعمال التي تناسبهم.
6- تحليل العمل أي معرفة حركاته أو عناصره وظروفه وتحديد المؤهلات اللازمة له.
7- تقييم الوظائف وتحديد الأجور أي تصنيف الوظائف ووضع الأجور المناسبة لكل فئة.
8- التدريب والتعليم أي تعليم العمال الأعمال الجديدة أو تعليم المشرفين والملاحظين.
9- الترقية والفصل والتأديب.

خامسًا : مبادئ وأسس المقابلة

أ ـ مبادئ المقابلة

يلخص "فارلي Farley 1981" مبادئ وخطوات إجراء المقابلة فيما يلي:

1- اختيار التلاميذ أو التلميذ المراد إجراء المقابلة معهم.
2- توفير مناخ مريح نفسيًا خلال المقابلة.
3- توضيح غرض المقابلة كأن يخبر التلميذ بلغة بسيطة مباشرة أن الهدف من المقابلة هو مصلحة التلميذ التعليمية.
4- التركيز على الجانب المراد عمل المقابلة من أجله.
5- السؤال عن شيء أو موضوع واحد في المرة الواحدة لتسهيل التركيز والإجابة على المطلوب.
6- تقريب المطلوب من أسئلة المقابلة بإعطاء الأمثلة التوضيحية.

7- استعمال الأسئلة الحيادية في المقابلة أي الأسئلة التي لا كون الإجابة الصحيحة أو الخاطئة بديهية للتلميذ.

8- تركيز أسئلة المقابلة في المرحلة الابتدائية على المظاهر الواقعية العلمية لتعليمهم وليس على أرائهم وخبراتهم وميولهم.

9- الانتقال التلقائي السلبي من مرحلة إلى أخرى خلال المقابلة.

10- تزويد التلميذ بتغذية راجعه مستمرة حول إجابته.

ب- أسس المقابلة

تعتمد المقابلة على أسس فنية وأساليب خاصة أهمها:

1- تهيئة مناخ نفسي مناسب

2- الملاحظة وليس المراقبة

3- الاستماع وليس الجمود

4- الاستفهام وليس الاستجواب

5- التعليقات وليس الثرثرة

سادسًا: خصائص المقابلة

حينما نلقي الضوء على خصائص المقابلة فمن الضروري أن نستعيد إلى الأذهان تعريفات المقابلة السابق ذكرها وأيضًا لابد وأن تستحضر مفهومها وذلك حتى يمكننا أن ننطلق من هذه التعريفات وذلك المفهوم إلى حيث تكون الخصائص الجوهرية للمقابلة.

ويمكن أن تحدد الخصائص الجوهرية للمقابلة فيما يلي:

1- التبادل اللفظي الذي يتم بين القائم بالمقابلة وبين المبحوث وما قد يرتبط بذلك التبادل اللفظي من استخدام تعبيرات الوجه ونظرة العين والهيئة والإيماءات والسلوك العام.

2- المواجهة بين الباحث والمبحوث.

3- توجيه المقابلة نحو غرض واضح محدد.

وهذا الغرض يجعلها تختلف عن الحديث العادي الذي قد لا يهدف إلى تحقيق غرض معين.

ومن أهم خصائص المقابلة في خدمة الفرد هي كالتالي:

1- تحقق المقابلة أهدافًا في عملية المساعدة.

2- تعتمد المقابلة على المهارة و الاستعداد والعلم.

3- ليس للمقابلة قوالب جامدة عامة فلكل أسلوبه الخاص.

4- للمقابلة أساليب مهنية خاصة.

5- للمقابلة قواعد إجرائية عامة.

6- المقابلة كأي ارتباط لها بداية ووسط نهاية.

7- للمقابلة أنواع متعددة

وبالإضافة أيضًا هذه الخصائص للمقابلة يمكن أن تحدد خصائص المقابلة في النقاط التالية:

1- لها غرض واضح ومحدد.

2- يتم فيها التبادل اللفظي بين القائم بالمقابلة والمبحوث وما يرتبط بهذا التبادل من تفاعل ايجابي وتأثير على سلوك المبحوث وتعبيراته .

3- يتم فيها المواجهة بين القائم بالمقابلة والمبحوث.

سابعًا : حالات المقابلة

يحتاج بعض التلاميذ إلى عناية فردية ويمكن للمعلم أن يخصص وقتًا خاصًا للقائم ويمكن أثناء هذه المقابلة أن يسأل التلميذ أسئلة تمكنه من التفكير بصوت مرتفع أو مسموع حتى يكشف عن طريقته في التفكير ومدى فهمه للمصطلحات ويستطيع المعلم بهذه الطريقة أن يحلل طريقة التلميذ في التفكير وأن يشخص نواحي القوة أو الضعف وهي نقطة البداية وفي **أغلب الأحوال تتم المقابلة في الحالات التالية:**

- إذا تكرر حصول التلميذ على درجات منخفضة في مادة دراسية معينة بطريقة تستدعي الانتباه.
- إذا حدث انحراف في سلوك التلميذ.
- إذا ما صادف التلميذ مشكلة ولم يوفق في إيجاد حل لها.

وتتيح المقابلة الشخصية للمعلم أن يكشف عن النواحي الانفعالية التي قد ترتبط بالنواحي المعرفية وتعوق نموها وقد يكون بوسعه تقديم المساعدة اللازمة للتلميذ في هذه الناحية.

وتحتاج المقابلة لوقت قد يكون عبئا على المعلم الذي يقوم بالتدريب لعدد كبير من التلاميذ والذي يعمل ساعات طويلة لذلك يمكن أن يقوم بها المعلم أو المدير أو الأخصائي الاجتماعي (المرشد الطلابي) ومن الضروري تدريب هؤلاء الأفراد على القيام بالمقابلة بالطريقة السليمة التي لا تجعل التلميذ ينفر من الموقف أو يهابه أو يتخوف منه.

كما تستخدم المقابلة الشخصية كأسلوب من أساليب البحث لاستيضاح التلاميذ عن إجاباتهم التحريرية وعن غير ذلك من النواحي التي تهم الباحثين وخاصة الذين يدرسون حالات التأخر الدراسي.

وتحتاج المقابلة من المعلم أو ممن يقوم بالمقابلة أن يكتسب ثقة التلاميذ وأن يبعث في نفوسهم الاطمئنان وأن تعاملهم كأبناء حتى يحدثوه بصراحة عن مشكلاتهم وحتى تكون استجاباتهم على أسئلته تعبيرا حقيقيًا عن الموقف الذي يستطلعه.

ثامنًا: شروط المقابلة الناجحة

يحدد خير الدين عويس 1999 عدد من الشروط لنجاح المقابل أهمها:

1- أن يهيئ الباحث للمبحوث الراحة والاطمئنان في أسرع وقت.

2- أن يحرر الباحث المقابلة من ضغوط العمل أو الاستعجال أي أن يتيح الفرصة لاسترخاء لمبحوث.

3- أن يولي الباحث بالمبحوث الاهتمام والاستعداد لتقديم العون.

4- أن يلتمس الباحث حالة المبحوث الذهنية ليتخذ منها نقطة البدء.

5- أن يوفر الباحث للمقابلة جوا من السرية الأمر الذي يتيح للمبحوث الإدلاء بأصدق المعلومات.

6- يجب ألا يترك المبحوث منتظر فترة طويلة والحرص على إجراء المقابلة في موعدها حتى لا تزيد حالته توترًا ويشعر بالضيق.

تاسعًا : اعتبارات المقابلة

إن هناك بعض الاعتبارات التي تساعد الباحث على اتخاذ قرار استخدام المقابلة كأداة في بحثه وهذه الاعتبارات هي:

1- أن يكون عدد أفراد العينة مناسب كي تمكن الباحث من إجراء المقابلة معهم.

2- عدم إمكانية تطبيق أداة أخرى.

3- نوعية أفراد العينة قد تفرض على الباحث المقابلة كأداة بحثية .

4- نوع المعلومات المطلوبة.

5- جدة مجال البحث ومحدودية معرفة الباحث به فيطبق المقابلة للوصول إلى فروض جديدة ومتغيرات ذات ارتباط بموضوع البحث.

عاشرًا: التدريب على المقابلة

ليست المقابلة عملية سهلة ولكنها تحتاج إلى تدريب ومران حتى يمكن القيام بها بنجاح وبحيث توجه نحو تحقيق الهدف المرغوب فيه ولقد اقترح مور More وغيره من العلماء بعض القواعد التي ينبغي في المقابلة منها ما يلي:

1- تحديد الحقائق والمعلومات والأهداف المراد الحصول عليها من المقابلة.

2- معرفة بعض المعلومات الضرورية عن المفحوص قبل القيام بالمقابلة وذلك عن طريق المصادر الأخرى كطلبات الاستخدام أو شهادات الخبرة وخطابات التوجيه.

3- يجب أن يكون موعد ومكان المقابلة محددًا ومعروفًا بالنسبة للمفحوص.
4- القدرة على فهم الأمور من وجهة نظر المفحوص.
5- ينبغي البعد عن العوامل الذاتية كالتحيز أو التعصب أو الآراء أو الأهواء الشخصية.
6- ينبغي اكتساب ثقة المفحوص حتى يفصح عن ميوله وحتى يتعاون مع الباحث.
7- يجب إقامة علاقة ودية أو رابطة عاطفية بين الباحث والمفحوص.
8- ينبغي أن يستفيد المفحوص من المقابلة وذلك عن طريق إسداء النصح والإرشاد إليه حتى يشعر بقيمة المقابلة سواء نال الوظيفة المتقدم إليها أم لا.
9- يجب أن تبدأ المقابلة بمقدمة تتناول موضوع شيق وسهل يساعد المفحوص على الاستعداد للكلام وأن يألف جو المقابلة.
10- يجب أن يصغى الباحث إصغاء تامًا للمفحوص في أثناء المقابلة كما لا ينبغي أن يتعجله بل يجب تخصيص الوقت الكافي اللازم للمقابلة لكل فرد.
11- لا ينبغي ضياع الوقت دون فائدة ولذلك يمكن للباحث أن يعيد توجيه الحديث نحو الموضوعات المطلوبة.

وبالإضافة إلى هذه الخطوات للتدريب على المقابلة فإن التدريب على إجراء المقابلة يتم في الخطوات التالية:

1- كيفية إنشاء علاقة ودية مع الآخرين.
2- شرح أهمية المقابلة وفائدتها.
3- تفهم المستجيبين بأن شخصيتهم لن يشار إليها في نتائج المقابلة.
4- عدم مناقشة أية مسائل قبل المقابلة.
5- عدم التأثير على الأشخاص الذين يقابلونهم.
6- السعي إلى الحصول على نسبة عالية جدًا من الإجابات.

وعلى كل حال إجراء المقابلة يعد فنًا من الفنون المهنية التي يتقنها الفرد بالممارسة والخبرة الطويلة.

الحادي عشر: أنواع (تصنيفات) المقابلة

توجد تصنيفات متعددة للمقابلة وتختلف هذه التصنيفات عن بعضها من حيث الشكل والموضوع ويمكن تصنيفها في ضوء العوامل التالية:

أ- تصنيف المقابلة في ضوء الغرض منها

تهدف المقابلة إلى جمع الحقائق لغرض البحث والاستفادة منها في التوجيه والتشخيص والعلاج وعندما يلجأ الباحث إلى المقابلة كأداة لجمع بيانات بحثه فإنه يهدف إلى :

1- المقابلة لجمع البيانات

وهي المقابلة التي يقوم بها الباحث مع المبحوثين لجمع بيانات البحث وذلك في حالة تعذر حصوله على المعلومات اللازمة بالطرق الأخرى كما تستخدم في الحصول على المعلومات المتعلقة بمشاعر الأفراد ودوافعهم واتجاهاتهم وقيمهم وعقائدهم بالإضافة إلى ذلك فهي تستخدم في الدراسات الاستطلاعية للتعرف على جميع العوامل والمؤثرات التي ترتبط بالمشكلة.

2- المقابلة التشخيصية

وهي تتم بهدف التعرف على جميع المتغيرات في المشكلة التي يعاني منها المبحوث وتحديد الظروف والعوامل المحيطة به.

ويستخدم هذا النوع من المقابلة في تشخيص حالات المبحوثين الذين يعانون من بعض المشكلات النفسية أو الاجتماعية أو غيرها من المشكلات ذات التأثير الحيوي على الفرد وتقصي الأسباب التي أدت إلى ظهورها على النحو الذي بدت عليه.

3- المقابلة العلاجية

وهي تتم بهدف رسم خطة العلاج للمبحوث لمساعدته على فهم نفسه على نحو أفضل وتخفيف حدة التوتر والقلق لديه وذلك عن طريق التغلب على الأسباب المؤدية لذلك وإلى تحسين النواحي الانفعالية له.

ب- تصنيف المقابلة في ضوء عدد المبحوثين

1- المقابلة الفردية

ويستخدم هذا النوع في الدراسات النفسية والاجتماعية وتتم بغرض التعرف على المشكلات التي يعاني منها المبحوث وتتم مع فرد واحد لكي يشعر بالحرية في التعبير عن نفسه تعبيرًا صادقًا.

2- المقابلة الجماعية

وهي تتم بين القائم بالمقابلة وعدد من المبحوثين من مكان واحد في نفس الوقت وتستخدم تلك الطريقة للحصول على معلومات لها قيمتها ذلك لأن اجتماع عدد من المبحوثين ذوي خلفيات مشتركة أو مختلفة يساعدهم على تبادل الخبرات والآراء.

وكما يجب على الباحث أيضًا مراعاة ألا يسيطر أحد المبحوثين على المناقشة حتى تتاح الفرصة للآخرين لعرض وجهات نظرهم وعليه أن يتصرف بلباقة تجاه المناقشات الجانبية بين المبحوثين ويعمل على منعها حتى لا تتشتت أفكارهم فلا تؤدي المقابلة أهدافها.

ج- المقابلة من حيث درجة التقنين

تنقسم المقابلة من حيث درجة التقنين إلى

1- المقابلة المقننة

وهي التي يقوم الباحث بتحديدها بدقة من حيث عدد الأسئلة الموجهة للمبحوثين وترتيبها ونوعها ويجب أن يراعي عند توجيه الأسئلة أن تكون على نحو موحد من جميع المبحوثين من حيث الأسلوب المستخدم وبنفس الترتيب.

2- المقابلة غير المقننة

ويتميز هذا النوع من المقابلة بالمرونة وتعد أداة لها قيمتها في المرحلة الاستكشافية من البحث كما أنها تتيح الفرصة للقائم بالمقابلة بالتعمق في الحصول على المعلومات المتعلقة بالبحوث والموقف المحيط به كذلك فهي تسمح للمبحوث بالتعبير عن نفسه تعبيرًا حرًا

ثقافيًا ونظماً للمرونة التي تتميز بها تلك المقابلة فهي تحتاج إلى باحث يتمتع بالمهارة الفائقة حتى يمكنه من تحليل نتائج مقابلاته والمقارنة بينها.

وبالإضافة إلى هذا التصنيف للمقابلة هناك تصنيف أخر لها:

أ- المقابلة غير المنظمة

المقابلة غير المنظمة هي التي تسير على غير أساس موضوع ولذلك فهي أقل أنواع المقابلات ثباتًا وصدقًا فليست هناك موضوعات معينة يطلب من الباحث جمع بيانات عنها وإنما تترك له الحرية لجمع أية بيانات وعلى ذلك فالأسئلة عشوائية وارتجالية وغير مرتبة وذلك لا تنجح هذه الطريقة في التمييز بين طوائف المفحوصين.

ب -المقابلة المنظمة

ويقوم بإجراء هذا النوع من المقابلة أخصائيون فنيون ومدربون تدريبًا عاليا كما أنها تسير وفقا لتخطيط منظم ودقيق يتضمن أهداف المقابلة ووسائل جمع البيانات وتفسيرها.

وفي المجال المهني يحتاج الباحث قبل أن يجري المقابلة إلى معرفة العمل وظروفه والقدرات التي يتطلبها ولذلك تحدد المجالات التي يجمع الباحث معلومات عنها ولكن لا تحدد له الأسئلة تحديدًا مطلقًا وإنما تترك له الحرية لصياغة الأسئلة حسب حالة المفحوص ولكن في حدود التخطيط العام الذي لا يمنع من كون المقابلة مرنة وقابلة للتكيف مع المفحوص.

ج- المقابلة المقننة

أن علماء النفس حاولوا تحسين المقابلة وذلك يتوفر الموضوعية والدقة والنظام في أدائها ولذلك ابتكروا طريقة المقابلة المقننة التي تحتوي على أسئلة محددة معدة من قبل إعداد دقيقًا والتي على الباحث أن يوجهها إلى المفحوصين بطريقة واحدة.

وواضح أنها لا تحتاج لتطبيقها مثل ما تحتاجه المقابلة المنظمة من تدريب وخبرة ولكنها تمتاز عنها بإمكان جمع البيانات عن جميع المجالات المراد جمع بيانات عنها دون

إغفال أي منها وكذلك يتبع الباحث أسلوبًا موحدًا في جمع البيانات وفي تسجيلها وفي تحليلها. وفي هذا النوع أيضًا يلزم تحليل العمل وتحديد القدرات اللازمة له وذلك حتى يمكن أن توضع الأسئلة التي تدور حول هذه القدرات.

ويمكن استخدام مقياس ذي أرقام عددية لتقدير كل سمة يقيسها الباحث ثم تجمع الدرجة الكلية وواضح أنه من بين مزايا هذه الطريقة توحيد الإجراءات ويؤدي ذلك إلى سهولة مقارنة الأفراد.

ومن الانتقادات التي توجه إلى المقابلة المقننة جمودها وكثرة تعليماتها وحرمان المفحوص من الحرية في التعبير عن نفسه وعدم منح الباحث لحرية في جمع ما قد يظهر له من معلومات هامة وكذلك قد تحول المقابلة المقننة دون إقامة علاقات ودية وايجابية مع المفحوص.

ولكن على الرغم من وجود هذه الانتقادات إلا أن المقابلة المقننة ذات فائدة كبيرة في كثير من المجالات النفسية.

وبالإضافة إلى هذه التصنيفات للمقابلة يمكن تصنيف أنواع المقابلة وفقًا لأسس مختلفة وهذه الأسس هي :

1- التصنيف وفق الإجراءات : أنواعها

- مركبة
- غير مركبة

2- التصنيف وفق الاستجابات : أنواعها

- مقابلات مقيدة
- مقابلات مفتوحة
- مقابلات مقيدة ومفتوحة

3- التصنيف وفق الهدف

- مقابلات استطلاعية

- مقابلات تشخيصية
- مقابلات علاجية
- مقابلات استشارية

وهناك من صنف أنواع المقابلة على النحو التالي :

أ-المقابلة من حيث العينة

- **مقابلة فردية**: وتتم بين الباحث وكل فرد من أفراد العينة البحثية وجها لوجه كما هو في دراسة الحالة أو استخدام الاختبارات الفردية كالذكاء.
- **مقابلة جماعية**: وتتم بين الباحث وعينة متجانسة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي أو عينة من الطلاب المتفوقين دراسيًا.

ب-المقابلة من حيث الهدف

- **المقابلة المسحية**: وهدفها الحصول على بيانات أو معلومات حول موضوع معين وهو طريقة تستخدم للتعرف على اتجاهات الرأي العام أو معرفة اتجاهات الأفراد.
- **المقابلة الإرشادية**: هي مقابلة تهدف للحصول على المعلومات من المقابل لتقديم الإرشادية أو وضع خطة للعلاج وتستخدم هذه المقابلات في دراسات اختيار المهنة أو لعلاج مشكلات الحياة.
- **المقابلة التشخيصية**: هي مقابلة تهدف إلى إدراك المشكلة وتشخيص مسبباتها وظروفها بغية وضع العلاج الملائم لها وهي طريقة تستخدم في دراسات الطب النفسي.

ج-تصنيف المقابلة من حيث الأسلوب

- **مقابلة مقيدة**: أي مقيدة بموضوع أو أسئلة وتعليمات محددة (مثل الاستبيان) .
- **مقابلة حرة**: غير محددة بأسئلة أو تعليمات وإنما يستجمع الباحث عناصر الموضوع أو المشكلة في ذهنه ثم يبدأ يسأل المقابل منها.

ومن أنواع المقابلة:

1- المقابلة الشخصية

وهي المقابلة وجها لوجه بين الباحث والشخص أو الأشخاص المعينين بالبحث وهي أكثر أنواع المقابلات استخدامًا في البحث العلمي.

2- المقابلة التليفزيونية

وهي إما أن تكون مكملة للمقابلة الشخصية أي استكمالا لبعض المعلومات التي كان الباحث قد حصل عليه أو أن تجري للأشخاص المبحوثين على الهاتف لأسباب تخرج عن إرادة الباحث والمبحوث.

3- المقابلة بواسطة الحاسوب

فبعد كل هذا التطور التكنولوجي الحديث يكون بالإمكان مجاورة الباحث للمبحوثين عن طريق البريد الإلكتروني أو التسجيلات الفيديوية عن بعد.

الثاني عشر: مميزات المقابلة

يمكن تلخيص مزايا المقابلة في النقاط التالية:

1- للمقابلة أهميتها في المجتمعات التي تكون فيها درجة الأمية مرتفعة فالمقابلة لا تتطلب من المبحوثين أن يكونوا مثقفين حتى يجيبوا على الأسئلة حيث أن القائم بالمقابلة هو الذي يقوم بقراءة الأسئلة.

2- تتميز المقابلة بالمرونة فيستطيع القائم بالمقابلة أن يشرح للمبحوثين ما يكون غامضًا عليهم من أسئلة وأن يوضح معاني بعض الكلمات.

3- تتميز المقابلة بأنها تجمع بين الباحث والمبحوث في موقف مواجهة وهذا الموقف يتيح له فرصة التعمق في فهم الظاهرة التي يدرسها وملاحظة سلوك المبحوث فيستطيع الباحث عن طريق المقابلة للأسرة أن يلحظ العلاقات المتبادلة بين أفراد الأسرة كما أن المقابلة تساعد الباحث على الكشف عن التناقض في الإجابة ومراجعة المبحوث في تفسير أسباب التناقض.

4- إذا أراد الباحث أن يوجهه أسئلة كبيرة للمبحوثين إطالة وقت المقابلة ففي استطاعته أن يقنعهم بالأهمية العلمية والعملية للبحث وما يمكن أن يستفيده المجتمع من وراءه وبهذا يكسب معونتهم ويضمن استجاباتهم للبحث.

5- توجه الأسئلة في المقابلة بالترتيب والتسلسل الذي يريده الباحث فلا يطلع المبحوث على جميع الأسئلة قبل الإجابة عليها كما قد يحدث في الاستبيان.

6- تضمن المقابلة للباحث الحصول على معلومات من المبحوث دون أن يتناقش مع غيره من الناس أو يتأثر بآرائهم وبذلك تكون الآراء التي يدلي بها المبحوث أكثر تعبيرًا عن رأيه الشخصي.

7- يغلب أن تتحقق المقابلة تمثيلًا أكبر وأدق للمجتمع لان القائم بالمقابلة يستطيع الحصول على البيانات من جميع المبحوثين خصوصًا إذ أحسن عرض الغرض من البحث عليهم واختيار الوقت المناسب للاتصال بهم.

8- يجعل القائم بالمقابلة على إجابات لجميع الأسئلة وإذا كانت الإجابات ناقصة فإنهم يستطيع الاتصال بالمبحوثين ويقوم بمقابلة ثانية وثالثة حتى يحصل على البيانات المطلوبة.

9- يمكن للباحثين أن يقيموا علاقات ودية ويحافظوا عليها تلك التي تثير قوة دافعية تحافظ على اهتمام المفحوص وتقديمه الاستجابات حتى نهاية المقابلة الشخصية.

10- قد يشعر الباحث بنوع من الأمان بفضل الحقيقية القائلة بأن كل المعطيات قد جمعت في مواقف مواجهة مباشرة .

11- لها قيمة محددة في تشخيص ومعالجة المشاكل الانفعالية أو العاطفية.

12- لها فائدة كبيرة في عملية الاستشارة.

13- يمكن أن تستخدم المقابلة مع طريقة الملاحظة للتحقق من المعلومات التي يتم الحصول عليها بأساليب المراسلة.

وبالإضافة إلى هذه المميزات للمقابلة توجد مميزات أخرى للمقابلة والتي من أهمها :

1- وسيلة مناسبة للحصول على البيانات من الأفراد أو الذين لا يجيدون القراءة والكتابة وكذلك يمكن استخدامها مع جميع قطاعات المجتمع متعلمين وأميين أو الأطفال (كبار السن والمصابين والعجزة).

2- تتيح الفرصة للقائم بالمقابلة للتعمق في فهم الظاهرة التي يدرسها وملاحظة سلوك المبحوث حيث يجتمعان معًا في موقف مواجهة الأمر الذي يتيح للقائم بالمقابلة الفرصة للكشف عن التناقص في إجابات المبحوث ومراجعته لتفسير أسباب التناقض.

3- تكون المعلومات الواردة عن طريق المقابلة أكثر تعبيرًا عن الرأي الشخصي للمبحوث قبل الإجابة عليها.

4- تتيح الفرصة للحصول على بيانات تتعلق بموضوعات معقدة أو مثيرة للانفعال .

5- تتميز المقابلة بالمرونة فيمكن للقائم بالمقابلة أن يشرح للمبحوثين ما يتعلق بغموض بعض الأسئلة وتوضيح بعض المعاني.

6- تتيح الفرصة للقائم بالمقابلة لإقناع المبحوثين بأهمية البحث وقيمته العلمية مما يضمن تعاونهم واستجاباتهم للبحث.

7- تساعد القائم بالمقابلة للحصول على إجابات لجميع الأسئلة التي يطرحها حيث بإمكانه مراجعة المبحوثين لاستكمال الإجابات الناقصة.

8- تفيد الباحث حين يكون المبحوثين غير راغبين في الإدلاء بآرائهم بطريقة كتابية.

9- معلوماتها وفيرة وشاملة لكل جوانب الموضوع فضلًا عن أنها تزود بمعلومات إضافية لم تكن في حسبان الباحث ولكنها ذات أهمية للبحث.

10- معلوماتها دقيقة أدق من الاستبيان نظرًا لإمكانية شرح الأسئلة ويوضح الأمور المطلوبة كما يمكن للباحث طلب توضيح بعض الإجابات غير الوافية أو غير الكاملة أو تحتاج إلى إعطاء أمثلة.

11- مفيدة جدًا في التعرف على الصفات الشخصية للأفراد المطلوب مقابلتهم وتقويم شخصياتهم والحكم على إجاباتهم.

12- نسبة ردودها أعلي من الاستبيان فإذا قام باحث بإرسال (200) استبيان مثلا إلى أشخاص وجهات معينة بالبحث فإنه لن يستلم أكثر من نسبة 70٪ في الغالب وحتى بعد المتابعة أما في حالة المقابلة فإن الباحث إذا ما خطط للقاء عشرة أشخاص مثلًا فإنه في الغالب سيقابلهم جميعًا وبعبارة أوضح فإنه بالرغم من أن عدد الأشخاص الذين يقابلهم الباحث في أسلوب المقابلة هم أقل بكثير (10 فقط مثلًا) من عدد الأشخاص الذين يراسلهم بالاستبيان (200 مثلًا) إلا أن نسبة الردود في المقابلة تكون أعلي في نسبتها في الاستبيان.

13- انخفاض معامل الثبات لاختلاف استجابات العينة من يوم لآخر.

الثالث عشر: عيوب المقابلة

على الرغم من المزايا العديدة للمقابلة إلا أن هناك بعض العيوب التي تؤخذ عليها وهي:

1- تتعرض النتائج التي يحصل عليها القائم بالمقابلة إلى أخطاء شخصية راجعة إلى نواحي التحيز التي تتعرض لها التقديرات والتفسيرات الشخصية إن كانت خطة البحث تقتضي إصدار مثل هذا الأحكام زيادة على ذلك فإن المقابلة تعكس الاستجابات الانفعالية للقائم بالمقابلة والمبحوث تجاه كل منهما نحو الآخر.

- إذ يمكن للباحث أن يلمح برأيه الحاضر أو توقعاته من خلال نعمة صوته وطريقة قراءة الأسئلة أو من خلال المظهر أو الملبس أو نبرة الصوت وقد يؤثر على المفحوص من خلال المرور على نقاط معينة أو جس الموقف بأسئلة مواجهة أو الموافقة مع المفحوص في محاولة للمحافظة على العلاقة الودية.
- ويمكن أن يترتب على توقعات الباحث وفهمه الخاص وتسجيله للإجابات شيئًا من التحيز والباحثون مختلفون في العمر والنوع والخلفية الاجتماعية ولون الجلد

والملبس وطريقة الكلام والخبرة وكما يختلفون في استجاباتهم تجاه مختلف المفحوصين.

2- لما كانت المقابلة تعتمد على التقرير اللفظي للمبحوث فإن الفرد قد لا يكون صادق فيما يدلي به من بيانات فيحاول تزيف الإجابات في الاتجاه الذي يتوسم أن يتفق مع اتجاه القائم بالمقابلة.

3- تحتاج المقابلة إلى عدد كبير من جميع البيانات الذين يتم اختيارهم وبتدريبهم بعناية وتتطلب عملية الاختيار والإعداد والتدريب وقتًا طويلًا ونفقات كثيرة.

4- كثرة تكاليف الانتقال إلى يؤكدها القائمون بالمقابلة وضياع كثير من الوقت في التردد على المبحوثين.

5- في المقابلة كثيرا ما يمتنع المبحوث عن الإجابة على الأسئلة الخاصة أو الأسئلة التي يخشي أن يصيبه ضرر مادي أو أدبي إذا أجاب عليها أما إذا كانت شخصيته غير معروفة للباحث فإنه يعطي بيانات أكثر صحة ودقة من تلك التي يعطيها للقائم بالمقابلة.

وبالإضافة إلى هذه العيوب للمقابلة توجد عيوب أخرى والتي تتمثل في العيوب التالية:

1- انخفاض معامل الصدق وذلك لاختلاف الميول والاتجاهات والاستعدادات والقدرات.

2- انخفاض معامل الثبات لاختلاف استجابات العينة من يوم لأخر.

3- تحيز القائم بالمقابلة عند تسجيله للنتائج وفقا لتفسيراته الشخصية أو عملية الإيماء للمبحوثين بإجابة معينة تتفق واتجاهاته.

4- قد يعتمد المبحوث تزييف الإجابات في الاتجاه الذي يعتقد أنه يتفق مع اتجاه القائم بالمقابلة.

5- كثيرًا ما قد يرفض المبحوث الإجابة عن بعض الأسئلة الحساسة أو المحرجة خوفا أن يصيبه ضرر من أي نوع إذا أجاب عنها.

6- تحتاج المقابلة إلى عدد كبير من جامعي البيانات المدربين تدريبًا عاليًا على كيفية جمع

وتبويب البيانات وتتطلب عملية إعداد وتدريب هؤلاء الأفراد وقتًا وجهدًا كبيرًا ونفقات كثيرة.

7- يتكلف القائم بالمقابلة الكثير من الوقت والجهد والمال للحصول على البيانات المطلوبة من خلال التردد على المبحوثين.

8- مكلفة من ناحية الوقت والجهد حيث تحتاج إلى وقت أطول للإعداد والمقابلات وتوجيه الاستفسارات للأفراد كل في وقت مختلف عن الآخر كذلك فإنها تحتاج إلى جهد أكبر في التنقل والحركة وتهيئة المستلزمات المكانية والنفسية لكل المقابلات المطلوبة ومحاولة الحصول على المعلومات الكافية والوافية لموضوع البحث .

9- قد يخطئ الباحث في تسجيل المعلومات لذا ينصح باستخدام جهاز تسجيل أو إرسال الإجابات بعد تفريغها للأشخاص المعنيين بالمقابلة للتأكد منها.

10- قد لا يعطي الأشخاص أو الجهات المعنية بالبحث الوقت الكافي للحصول على كل المعلومات المطلوبة،

11- الباحث الذي لا يملك إمكانات اللباقة والجرأة والمهارة الكافية لا يستطيع الحصول على المعلومات المطلوبة لبحثه من خلال المقابلة.

12- صعوبة وصول الباحث إلى بعض الشخصيات المبحوثة وقد يكون ذلك بسبب المركز الإداري والسياسي لهؤلاء الأشخاص أو إمكانية تعرض الباحث للمشكلات والمخاطر.

الفصل العاشر

التخطيط للمقابلة

ويشتمل هذا الفصل على النقاط التالية:

- أولاً: التخطيط (التكنيكات) للمقابلة
- ثانيًا: تعليمات المقابلة
- ثالثاً: تحذيرات المقابلة
- رابعًا: العوامل المؤثرة في طريقة سير المقابلة
- خامسًا: دليل المقابلة
- سادسًا: عملية الاتصال خلال المقابلة
- سابعًا: كيفية إجراء المقابلة
- ثامنًا: استمارة المقابلة

الفصل العاشر

التخطيط للمقابلة

مقدمة

يحتاج المقوم لعناصر التقييم في العملية التربوية والنفسية إلى أدوات ومناهج علمية يستعان بها لكي تعاونه على المضي قدما في خطواته التقويمية والقياسية ومن هذه الأدوات المقابلة والملاحظة والاختبارات النفسية ولكل منها أنواع مختلفة وطرقاً للاستخدام.

والمستغل في مجال التقويم والقياس السيكولوجي قد يتخذ من المقابلة أو الاستخبار أسلوبا للحكم على الشخصية بتشخيصها أو بعلاجها وتأتي المقابلة الشخصية كوسيلة للتأليف بين مجموعة من المعلومات جاءت عن طريق تقارير أو عن أقوال الآخرين أو معلومات جاءت عن طريق القياس للقدرات والسمات الخاصة للشخص المفحوص ثم يصل إليه القائم بالمقابلة بنفسه عن طريق الأسئلة التي يوجهها إلى المفحوص وما يبدو منه من سلوك أثناء المقابلة.

وربما تكون المقابلة أكثر الطرق شيوعا لقياس الشخصية وإن كانت لها عيوب فالقائم

بالمقابلة كثيرًا ما يأخذ في تقديره بالانطباع الأول الذي يكونه عن شخصية المفحوص فإن كان انطباعا سارًا كان الحكم في صالح المفحوص وإن كان غير ذلك فهو ضده لذلك قام كثير من المهتمين بالمقابلة بمحاولة تدارك عيوبها بتحديد وتوحيد الظروف التي يجري فيها ونوع الأسئلة وطريقة إلقائها وتعدد القائمين بالمقابلة وتدريب من استخدام المقابلة كأسلوب للحكم على الشخصية حتى يتمكن من تقدير المفحوص تقديرا كميا كل هذه إنما تظل من العوامل الذاتية في الحكم.

أولاً: التخطيط (التكنيكات) للمقابلة

تتضمن المقابلة عدة تخطيطات والتي من أهمها:

أ- موعد المقابلة

يحتاج الأخصائي النفسي المدرسي أن يحدد موعد المقابلة الطالب ويكون الطالب على علم بهذا الموعد الذي يشتمل على اليوم والتاريخ والساعة ويمكن إعلام العميل مباشرة أو عن طريق الجهة المحول منها وعلى الأخصائي النفسي المدرسي الالتزام بمواعيد المقابلة لأن ذلك يتيح لدي العميل نموذجا سلوكيا علاجيا في بعض الحالات التي ترغب في المحافظة على الوقت والصدق في السلوك ولا يجب أن تقتصر المواظبة على التوقيت في هذه الجلسة فقط ولكن يجب أن تمتد لكل الجلسات النفسية الإرشادية الأخرى.

ب- مكان المقابلة

يحتل مكان المقابلة التي يقوم فيها الأخصائي النفسي بعملية الإرشادي مع الطلاب مكانة هامة في إنجاح العملية النفسية الإرشادية ويجب ألا ننسي ونحن بصدد لإعداد الحجرة الأخصائي النفسي المدرسي حاجات الطالب وخاصة تلك الحاجات النفسية وما يعتريه من مشاعر وانفعالات حين يؤتي إلى مكتب الأخصائي النفسي وتعكس البيئة المطلوبة من الطالب الإحساس بالدف والود من قبله للجلسة النفسية الإرشادية وفي كثير من الأحيان لا يستطيع الأخصائي النفسي المدرسي التحكم في اتساع حجرة البيئة الإرشادية للطالب وعليه إلا يشغل نفسه بها كثيرًا وما يهمنا في حجرة الإرشاد أن تتوافر الطمأنينة

والخصوصية للأخصائي النفسي المدرسي والطالب بحيث لا يكون هناك مقاطعات للعمل النفسي من تليفونات أو استقبال أشخاص.

ويجب أن تحتوي غرفة المقابلة النفسية على مقعدان مريحان معدان لاستخدام الأخصائي النفسي المدرسي والطالب ويجب أن يكون مقعد الأخصائي النفسي من النوع الذي يسهل معه الدوران يمين ويسار على كل اتجاه ويجب أن يكون هناك تقارب مكاني بين الأخصائي النفسي والطالب وتعتبر المسافة التي تفصل الأخصائي النفسي عن الطالب هامة إذا لا يجب أن تكون متسعة فيسبب ذلك الشعور لدي الطالب بالبعد.

ولا أن تكون قريبة بحيث لا يشعر الطالب بعدم الارتياح والتوتر وكذلك يجب أن تخلو حجرة المقابلة من أي مصادر مشتتات انتباه وأن تكون مستوفاة شروطًا للتهوية والحرارة المناسبة كذلك يجب أن تحتوي الغرفة الخاصة بالمقابلة على مكان مغلق لحفظ ملفات الطلاب للحفاظ على أسرارهم المهنية.

ج ـ مدة الجلسة

تتوقف زمنية المقابلة النفسية الإرشادية على مجموعة من الاعتبارات ويأتي في مقدمتها العمر فزمنية المقابلة النفسية للطفل طالب التعليم الأساسي تختلف عن طالب التعليم الثانوي والجامعة وفي العادة إلا تزيد مدة الجلسة للأطفال أقل من السابعة عن ثلثي ساعة ، 20 دقيقة وتزداد لمن هم أكبر سنا حتى تصل إلى حدود ساعة 60 دقيقة.

د ـ التحضير للمقابلة

في كثير من مراكز العلاج النفسي المتخصصة يكون مطلوبا من المريض تعبئة بيانات بعض البطاقات التي تشتمل على تاريخ الحالة وبعض المعلومات عن المشكلة التي يعانيها وغيرها كما قد يكون مطلوبا من المريض في بعض مراكز العلاج النفسي إجراء بعض الاختبارات قد يبدأ عمله مع الأخصائي النفسي الإكلينيكي وتسمي هذه الإجراءات بالتحضير أو المقابلة التحضيرية.

والبيانات التحضيرية التي تحصل عليها من الطالب يجب أن تكون متاحة للأخصائي

النفسي المدرسي قبل موعد المقابلة الأولى لكي تساعد الأخصائي النفسي وتوجه في عمله خصوصًا في الإرشاد الطلابي فمن الأفضل للأخصائي النفسي أن يطلع على مجموعة من المعلومات وخاصة أن كثيرا من المعلومات حول الأسرة وحياة الطالب الاجتماعية تكون متاحة للأخصائي النفسي وبالاطلاع عليها يستطيع أن يقدر الأخصائي النفسي المدرس مدى مدة المشكلة للأسرة.

ثانيًا : تعليمات المقابلة

هذه التعليمات إنما هي تصور حقيقة ما يجب أن يراعي في العلاقة بين الباحث والمبحوث وهناك مجموعة من التعليمات المستمدة من الخبرة في البحوث والتي تساعد في عملية المقابلة والتي من أهمها:

1- غالبًا ما يكون أول انطباع للمبحوث عن السؤال هو الذي له أهمية عند تدوين الإجابة على الأسئلة ولهذا فمن غير المستحب أن يدون أي تغيير يطرأ على الإجابة ويكتفي هنا بأن تدون ملاحظة يشار فيها إلى أن المبحوث عند إثارة نقطة معينة حاول أن يعدل من الإجابات التي سبق أن أدلى بها.

2- يجب أن يكون الباحث مترويا في تدوينه الإجابات فمثلا قد يدون (لا أعرف) بسرعة على أنها الإجابة على السؤال المطروح ففي كثير من الحالات يبدأ المبحوث إجابته بمصطلح "لا أعرف" ثم يشير بعد ذلك إلى الإجابة.

3- من الضروري أن يسجل الباحث تعليمات أو إجابات المبحوث كما أعطيت تماما بنفس ألفاظها وقد يستخدم الباحث بعض الاختصارات المتعارف في تدوينه للإجابات وهذا يسهل عملية تدوين كل ما يقال على أن تعد الإجابات كاملة عند إعداد الاستمارة للمراجعة.

4- يفضل ألا يدون الباحث التعليقات العامة والغامضة بل يحاول أن يتوصل إلى التعليقات المحدودة وأسبابها في كل مرة.

5- من المستحب أن يستمر الباحث في الحديث مع مبحوثه أثناء عملية التدوين فيوجه

السؤال الثاني أثناء عملية تدوين إجابات السؤال الأول فقد تؤدي إلى فترات الصمت في المقابلة إلى فقدان الأهمية أو تغيير تفكير المبحوث.

6- تتضمن مهمة الباحث أن يجعل المبحوث مركزا على إجابة السؤال المطروح فقد يتحدث المبحوث عن أمور شخصية فالباحث قد يتدخل بعبارة هذا شيء مهم ومثير ولتعد إلى رأيك عن السؤال المطروح.

7- من الأهمية أن يدون الباحث بنفسه كل الإجابات كذلك لا يسمح للمبحوث برؤيته للأسئلة قد تؤثر على إجاباته عن السؤال المطروح.

8- وأخيرًا فإن الباحث يجب أن يتأكد أنه وجه كل الأسئلة ودون كل الإجابات في مكانها المعد لذلك.

ثالثاً: تحذيرات المقابلة

أن ما سوف يقدم هو ما يجب أو لا يجب أن يفعل في المقابلة الناجحة.

أ- لا تفعل أي شيء من هذه الأشياء:

1- لا تقم بإجراء المقابلة مع أكثر من شخص من نفس الأسرة فغالبا ما تكون أراء الأسرة الواحدة متشابهة في كثير من الموضوعات وربما تتطلب العينة الاختلافات المتنوعة للمجتمع ككل.

2- لا تقم بإجراء المقابلة مع أصدقائك فالغرباء أفضل في المقابلة حتى يجد الباحث حريته ويكون غير متحيز في توجيه الأسئلة أو تدوين الإجابات.

3- لا تقم بالمقابلة عن طريق التليفون حتى إذا كان متوفر ذلك لأنه من الصعب إن لم يكن من المستحيل أن توصل معني السؤال إلى المبحوث وتسجل انطباعاته وكلا كما لا يري الآخرون ومن ناحية أخرى فإن فرصة رفضه المقابلة عن طريق التليفون قد تكون أسهل من مقابلة الباحث للمبحوثين في قوله.

4- لا تأخذ أي صديق أو شخص أخر معك أثناء إجراءات عملية المقابلة فقد يشعر المبحوث بنوع من الضيق أو الحرج في وجود شخص أخر غير الباحث.

5- لا تسمح لأي شخص أخر غير المبحوثين بالإجابة عن الأسئلة ويفضل ألا يكون هناك شخص أخر مع المبحوث.

6- لا تسمح مطلقا لأي إنسان أخر بأن يقوم بعملك فليس هناك بديل عن الباحث المدرب.

7- لا تذع تفاصيل أو أسرار المقابلات التي قمت بها مع الآخرين فالمعلومات التي قمت بجمعها تعد خاصة وسرية ويجب أن تحترم ذلك.

8- لا تصحح الأخطاء عن طريق نصائح توجه للآخرين.

9- لا تقم بتزوير المقابلات فكل ما تقدمه عرضه للفحص والتعرف على ما هو زائفا منه.

ب- يجب أن تهتم بهذه الأشياء:

1- تأكد دائما من أنك تتبع التعليمات بدقة.

2- تأكد دائما من أنك قد درست الاستمارة حتى أصبحت مألوفة لديك.

3- تأكد دائما من أنك تتبع تعليمات المرونة في الاستمارة.

4- تأكد دائما من أنك حيادي وغير رسمي في معلوماتك مع المبحوث.

5- تأكد دائما من أنك تقرأ السؤال تماما كما هو مدون.

6- تأكد من أنك قد وجهت جميع الأسئلة التي في الاستمارة للمبحوث.

7- تأكد من أنك قد قمت بتوجيه الأسئلة كما هي في ترتيبها المعد .

8- تأكد من أنك قد قمت بتدوين التعليقات إلى يقودها المبحوث.

9- تأكد من أنك قد أجريت المقابلة مع الشخص المطلوب.

10- تأكد من أنك قد قمت بفحص كل الاستمارة في نهاية المقابلة للتأكد من أنك لم تنسي شيئًا.

11- تأكد من أنك قد قمت بإجراء المقابلة مع أشخاص لا تعرفهم وتمت المقابلة دون أن يكون هناك شخص أخر.

والآن بعد هذا العرض للتعليمات والتحذيرات التي تحكم إطار العلاقة بين الباحث والمبحوثين لا يفوتنا في هذا المقام أن تتعرض إلى:

ج- بعض الأخطاء التي يتعرض لها القائم بالمقابلة

1- إغفال وقائع هامة أو التقليل من أهميتها ويسمي هذا خطأ التعرف.

2- حذف بعض الحقائق أو التعبيرات أو الخبرات ويسمي هذا خطأ الإضافة.

3- عدم تذكر ما قبل بالضبط وإبدال كلمات المسئول بكلمات لها مضامين مختلفة ويسمي خطأ الإبدال.

4- عدم تذكر التتابع السليم للوقائع أو العلاقة السليمة بين الحقائق بعضها وبعض ويسمي خطأ التغيير.

لعل الحديث عن هذه الأخطاء يبرز لنا أهمية الدقة في التسجيل وضرورة تدريب المقابل على أساليب وعمليات المقابلة.

رابعًا: العوامل المؤثرة في طريقة سير المقابلة

هناك بعض العوامل المؤثرة في طريقة سير المقابلة والتي من أهمها:

1- شخصية الباحث ومؤهلاته الأكاديمية وتدريبه التدريب الجيد على القيام بالمقابلة.

2- المهارة في جمع المعلومات واستخدام الأدوات.

3- الدقة والموضوعية.

4- التنظيم والتبويب حتى لا تنتهي المقابلة دون أن تحقق أهدافها.

5- التوافق الاجتماعي والثقافي بين الباحث والعينة في بيئة البحث.

خامسًا: دليل المقابلة

يحتاج تنفيذ المقابلة إلى دليل يبين الأسئلة التي ستطرح وترتيبها وكذلك نوع وحدود أسئلة المداخلة التي يسمح بها وحتى يمكن الحصول على نتائج قابلة للمقارنة ضمن الضروري أن يتم تنفيذ جميع المقابلات مع أفراد العينة المختلفين بنفس الكيفية الواحدة وكما هو الحال في الاستبيان فإن كل سؤال في المقابلة يجب أن يكون ذا صلة بأحد أهداف الدراسة.

وتكون أسئلة المقابلة عادة من النوع المفتوح أو شبه المفتوح حيث يعطي المستجيب فرصة التعبير عن أرائه بطريقته الخاصة.

ويمكن من خلال ذلك الحصول على إجابات عميقة بالإضافة إلى استبصارات نافذة ليست من السهل الحصول عليها بطرق أخرى.

وبالطبع فإن إعطاء الحرية للمستجيب للتعبير عن إجابته بالشكل الذي يحلو له سيؤدي بنا في نهاية المطاف إلى حجم كبير من البيانات يصعب تحليلها بشكل كمي وذلك يميل البعض إلى استخدام أسئلة ذات إجابات مقننة بالقدر المستطاع على أن يتبعها أسئلة مفتوحة للتوضيح أو المتابعة.

ومن الجدير بالذكر أن المواصفات التي يجب أن تتميز بها أسئلة الاستبيان تنطبق تماما على أسئلة المقابلة وهي :

- فمن الواجب أن تكون الأسئلة واضحة ومختصرة.
- ألا تتضمن إيحاءات بالإجابة.
- ألا تحتوي على مصطلحات ومفاهيم غامضة.
- ألا تحتوي كلمات وعبارات يختلف في تفسيرها من شخص لأخر.

سادسًا : عملية الاتصال خلال المقابلة

هي عملية في غاية الأهمية ولها تأثيرها المباشر على النتائج من حيث نوعيتها ومصداقياتها.

لذا فإن من الواجب على الباحث ما يلي:

- تلقي تدريبا مناسبًا على المقابلة قبل التنفيذ الفعلي لها.
- بناء قاعدة من الألفة والثقة مع المستجيبين من خلال شرح أهداف البحث والتأكيد على السرية التامة للاستجابات.
- الانتباه والتحسس لردود أفعال المستجيبين ومعرفة كيفية التعامل معها فإذا تبين مثلًا أن المستجيب يشعر بالتهديد أو الضيق فعلي الباحث التغاضي عن تلك الفقرة والانتقال إلى أخرى حتى تعود للمستجيب سكينته فيعود الباحث إلى الفقرة المؤجلة.

- عدم إصدار الحركات أو الإيماءات التي تشير إلى عدم رضاه أو استغرابه بخصوص الاستجابات.

سابعًا: كيفية إجراء المقابلة

إن نجاح المقابلة يتوقف إلى حد كبير على خبرة وتدريب ومهارة القائم بها ويمكن اكتساب هذه المهارة والخبرة عن طريقة الممارسة العملية بالنزول إلى الميدان ومقابلة المبحوثين والتفاعل معهم والاستفادة من الحقائق العلمية المتعلقة بدوافع أو محركات السلوك ومكونات الشخصية وأساليب الاتصال والتأثير وأنواع العلاقات الاجتماعية أن المقابلة الجيدة ليست مجرد سلسلة من الأسئلة والإجابات بل هي خبرة ديناميكية بين شخصين تخطط بعناية لتحقيق هدف معين ويجب على الباحث أن يخلق جو من الود والتسامح ويوجه المناقشة في الاتجاهات المطلوبة وتشجيع المبحوث على التعبير عن رأيه بكل وضوح وصراحة وإثارة دوافعه لكي يقدم كل ما لديه من حقائق.

وباعتبار أن المقابلة أعقد من مجرد المقابلة بين شخصين فهو أسلوب بحثي يستهدف الحصول على معلومات معينة ذات صلة بمشكلات معينة لذا فلابد من إتباع خطوات علمية لإجرائها وتتمثل هذه الخطوات فيما يلي:

1- تحديد الهدف أو الأهداف والأغراض من المقابلة.

يجب أن يحدد الباحث هدفه أو أهدافه من المقابلة وأن يقوم بتعريف هذه الأهداف للأشخاص أو الجهات التي ستجري المقابلة معها وعليها أن لا يجعل من هدفه أو غرضه شيئا غامضًا أو يتركه معلقًا بالصدفة أثناء إجراء المقابلة ومستجداتها.

2- الإعداد المسبق للمقابلة

أ- تحديد الأفراد أو الجهات المشمولة بالمقابلة بحيث تكون كافية ووافية بأغراض البحث ومتناسية مع وقت وجهد الباحث.

ب- تحديد الأسئلة والاستفسارات المطلوب طرحها على الأفراد والجهات المعنية وربما تكون من المستحسن إرسالها أو تسليمها قبل إجراء المقابلة بغرض إعطاء فكرة

للأشخاص المبحوثين عن موضوع البحث وتهيئتهم البيانات المطلوبة للباحث.

ج- تجنب التكذيب أو إعطاء الانطباع أن الجواب غير صحيح.

د- تجنب الباحث معرفة الجواب أو أنه يعرف بقية الجواب من خلال كلمات جوابية قليلة بل ترك الشخص المعني بالإجابة يكمل الجواب والطلب منه توضيح ذلك وإعطاء أمثلة أو مشابه ذلك.

أي يتطلب في هذه الخطوة المشكلة وأهدافها والمعلومات التي يريد الباحث الحصول عليها والأدوات التي يستخدمها وعينه مجتمع المقابلة وتحديد زمن وتاريخ المقابلة ومكانها.

4- التدريب على إجراء المقابلة

ويتطلب اختيار الباحث لعينة مبدئية يجري معها مقابلات تجريبية يختبر فيها قدرته والصعوبات التي يمكن أن تواجهه وكيفية تفاديها.

5- تحديد المبحوثين

يجب الاهتمام بانتقاء الأفراد بعناية وحرص شديد وأن يراعي في اختيارهم توافر صفات وخصائص المجتمع الأصلي.

6- استشارة دوافع الأفراد

يجب على الباحث أن يهتم باستشارة الدافع لدي الفرد للاستجابة وتختلف ودرجة الاستجابة باختلاف الدور الذي يمثله القائم بالمقابلة (الباحث) وباختلاف المجتمع الذي يجري فيه البحث ونوع الثقافة السائدة.

7- تهيئة الجو المناسب للمقابلة

يجب على القائم بالمقابلة أن يخصص له الوقت المناسب مع تهيئة المكان والظروف المناسبة فإذا كانت الظروف المناسبة المحيطة بالمقابلة تؤثر على سيرها فعلي الباحث اتخاذ الإجراءات الخاصة بالانتقال إلى مكان أكثر مناسبة بحيث يضمن توفير الراحة والهدوء والاطمئنان النفسي للبحوث.

كذلك يجب أن يراعي في المقابلة أن تتم في جو من التقبل وعدا الكلفة مع تخصيص الوقت الكافي لها وأجعل المبحوث يشعر بأنك متفرغ له وتجنب إجهاده الأمر الذي يؤدي إلى عدم ظهور توترات نفسية لديه وإلى تحرره من الخوف والقلق.

8- التنفيذ الفعلي للمقابلة

يعني أن يبدأ المقابلة مع العينة الأساسية للبحث والتي تتطلب تكوين الألفة وجو الود والتعاون والثقة المتبادلة مما يشجع العينة على الإجابة عن أسئلة البحث والمهارة في طرح الأسئلة والإصغاء للإجابة دون تعجب أو استنكار.

ويستغرق التنفيذ الفعلي للمقابلة الخطوات التالية:

أ - إعلام الأشخاص والجهات المعينة بالمقابلة بغرض المقابلة والجهة التي ينتسب إليها الباحث وتأمين التعاون المسبق والرغبة في إعطاء البيانات المطلوبة للبحث.

ب- تحديد موعد مناسب مع الأفراد والجهات المعنية بالبحث والالتزام به من قبل الباحث.

ج- إيجاد الجو المناسب للحوار من حيث المظهر اللائق للبحث واختيار العبارات المناسبة للمقابلة.

د- دراسة الوقت المحدد لجمع كل البيانات والمعلومات المطلوبة وبشكل لبق.

هـ- التحدث بشكل مسموع وبعبارات واضحة.

و- إذا كانت المعلومات تخص شخصا واحدًا محددًا في العينة فيستحسن أن تكون المقابلة معه على انفراد وبمعزل عن بقية الأفراد والعاملين معه أو الذين يشاركونه في النشاط الاجتماعي أو الوظيفة.

9- توجيه الأسئلة

إن الطريقة التي تتم بها توجيه الأسئلة للحصول على بيانات موثوق في صحتها تتطلب باحثًا مدربًا ولذلك يجب أن يكون الباحث حذرًا في طرق توجيه الأسئلة للمبحوث فلا ينبغي أن يبدأ بتوجيه الأسئلة الأكثر تخصصًا لأنها قد تثير الخوف والمقاومة

لديه وعليه أن يبدأ ببعض الأسئلة العامة والتي تثير اهتمام المبحوث يليها أسئلة ذات صلة بموضوع البحث ثم أكثر تخصصا مع مراعاة أن يكون التدرج في توجيه الأسئلة متمشيًا مع تدرج العلاقة الودية التي تنشأ بين القائم بالمقابلة والمبحوث.

وينبغي على القائم إجراؤها بطريقة المنافسة وعندما يقوم القائم بالمقابلة بتوجيه الأسئلة يجب عليه توجيهها بالطريقة التي يعممها المبحوث وفي حالة تعذر فهم المبحوث لأحد الأسئلة ينبغي على القائم بالمقابلة أن يعيد السؤال مرة أخرى مع التأكيد على بعض الأجزاء الهامة التي توضح المعني المقصود منه دون محاولة تفسيره أو الإيحاء للمبحوث بإجابة معينة.

10- الحصول على الإجابة

يسعي القائم بالمقابلة الحصول على إجابات جميع الأسئلة المطلوبة للبحث ولذلك إذا اكتشف أن هناك بعض الأسئلة لم تتم الإجابة عليها فعلية أن يحاول استكمالها حتى يحصل على بيانات وافية ودقيقة عن الظاهرة التي يدرسها.

وعلى القائم بالمقابلة أن يتصرف في هذا الموقف بما يتناسب معها إن الوظيفة الأساسية القائم بالمقابلة هي الحصول على المعلومات والحقائق اللازمة من المبحوث وذا يجب عليه الإصغاء لكل ما يذكره مع إعطاء الفرصة الكاملة للتعبير عن رأيه بكل حرية ووضوح دون أن يخرج عن موضوع البحث.

11- تسجيل الإجابات

من الضروري أن يقوم القائم بالمقابلة بتسجيل إجابات المبحوثين بعد الانتهاء من أقوالهم مباشرة نظرًا لأن عدم تسجيل الإجابات وقد سماعها يؤدي إلى نسيان الكثير من المعلومات وتشويه الكثير من الحقائق ويجب أن يكون المبحوثين على علم بتلك العملية ويمكن استخدام وسائل متعددة لتسجيل البيانات فقد يستعين القائم بالمقابلة باستمارة مقابلة وكلما كانت الاستمارة مقننة ذات إجابات محددة كلما كان تسجيل الإجابات سهلًا أما إذا كانت المقابلة غير مقننة فيجب تسجيل كل ما يقوله المبحوث حرفيًا ولا ينبغي أن

يتم تعديل اللغة أو حذف ما فيها من ألفاظ عامية أو نابية لأن مثل هذه الخصائص تتخذ أساسًا لدراسة اتجاهات الفرد وخصائصه الشخصية.

ويجب أن تسجل الإجابات والملاحظات التي يبديها الشخص المعني بالمقابلة ساعة إجراء المقابلة وأن تسجل بنفس الكلمات المستخدمة من قبل الشخص وأن يبتعد الباحث عن تسجيل التفسيرات التي لا تستند على الأقوال والإجابات الفعلية أي أن يبتعد الباحث عن تفسير معاني العبارات التي يعطيها الأشخاص المعينين بالبحث بل أن يطلب منهم التفسير إذا تطلب الأمر ذلك.

يكون ذلك على النحو التالي :

أ- تسجيل البيانات والملاحظات الأساسية على مجموعة أوراق معدة مسبقًا حيث تقسم الأسئلة إلى مجاميع وتوضع الإجابة أمام كل منها وكذلك الملاحظات الإضافية التي يحصل عليها الباحث.

ب- إجراء التوازن بين الحوار والحديث والتعقيب من جهة وبين تسجيل وكتابة إجابات المقابلة من جهة أخرى.

ج- يستحسن تسجيل الحوار والإجابات بواسطة جهاز التسجيل الصوتي إذا أمكن ذلك أو سمح بذلك.

د- أرسل الإجابات والملاحظات بعد كتابتها بشكلها النهائي إلى الأشخاص والجهات التي تمت مقابلتها للتأكد من دقة تسجيل المعلومات.

12- تفريغ البيانات وتفسيرها

وهي من أكثر طرق البحث تعقيدًا وصعوبة الأمر الذي يتطلب جهدًا ووقتًا وخبرة وتدريبًا من قبل الباحث حتى يستطيع تحليل البيانات وتفسيرها.

ثامنًا: استمارة المقابلة

استمارة المقابلة هي عبارة عن خطة مفصلة للامتداد بها عند جمع البيانات وتكون هذه التفاصيل مكتوبة في شكل أسئلة وأمامها فراغات يملأها المبحوث بنفسه يملأها الباحث بناء على مشاهداته الخاصة وعلى ما يدلي به المبحوثين من بيانات

خطوات إعداد الاستمارة:

1- تحديد نوع المعلومات التي يرغب الباحث الحصول عليها.
2- تحديد شكل الأسئلة أو الاستجابات والصياغة وتسلسلها.
3- اختبار الاستمارة قبل تعميم تطبيقها على المبحوثين.
4- تنسيق الاستمارة وإعدادها في صورتها النهائية.

1- تحديد نوع المعلومات التي يرغب الباحث الحصول عليها :

أ- يبدأ تصميم الاستمارة بتحديد الأبواب والميادين الرئيسية التي يتضمنها البحث.

ب- توضح قائمة النقط التي يحتويها كل ميدان تمهيدًا لوضع الأسئلة متعلقة بكل نقطة من هذه النقاط.

ج- يعد تحديد الميادين العامة للاستمارة النقط التي يمكن أن تشتمل عليها يقوم بتحديد عدد الأسئلة لكل ميدان من هذه الميادين ويرتبها ترتيبًا منطقيًا مسلسلًا ويضع أمام كل سؤال في الاستمارة رمزًا يدل على الميدان الذي ينتمي إليه بالإضافة إلى رقمه في الترتيب بالنسبة لأسئلة الاستمارة.

2- تحديد الأسئلة وصياغتها وتسلسلها

أ- بالنسبة لشكل الأسئلة

هناك نوعان من الأسئلة:

1- الأسئلة المفتوحة (غير مقيدة):

استخداماتها

أ - إذا كان الميدان جيد مثل الدراسات الاستطلاعية

ب- إذا أراد الباحث أن يسمح للمبحوث بالتعبير الحر التلقائي عن مشاعره وانفعالاته.

ج- في كثير من الأحيان تعتبر هذه الأسئلة لازمة لخطوة لازمة لعمل الاستمارات ذات الأسئلة المقيدة حتى تكون الأسئلة المقيدة من واقع الحياة الاجتماعية وليس نتيجة التفكير الذاتي للباحث وحده.

عيوبها:

أ - لا يتيسر أحيانًا الحصول على البيانات المطلوبة من توجيه هذه الأسئلة.

ب- البيانات التي يحصل عليها الباحث من هذه الأسئلة يصعب تحليلها إحصائيًا.

ج- قد يفضل الإجابة عن بعض النقط الهامة بالنسبة للبحث.

2- الأسئلة الغير مفتوحة (المقيدة)

وهي التي يتطلب فيها الاستجابة بأحد المتغيرات المحددة مثل (نعم) أو (لا).

استخداماتها

أ - في الدراسات التي تحاول التنبؤ بنتائج الانتخابات.

ب- إذا كانت الاستجابة محدودة ومعروفة.

مزاياها

أ - توجيه ذهن المبحوث وجهة معينة بحيث تتفادى الاستطرادات التي لا مبرر لها والتي تستند أحيانًا إلى تداعيات سطحية.

ب- توفر كثير من الوقت والجهد.

ج- تجعل الإجابة سهلة على المبحوث دون أن تحتاج إلى تفكير طويل.

د- تيسر عملية تسجيل الإجابة وعمليات التحليل الإحصائي للبيانات في حالة تجميع الاحتمالات الممكنة.

عيوبها

- إنها لا تسمح للمبحوث أن يعبر عن نفسه تعبيرًا حرًا كاملًا.

بـ الأسئلة من حيث الصياغة والمضمون

هناك قواعد أساسية يجدر على الباحث مراعاتها لتكون بمثابة توجيهات وإرشادات للباحثين.

1- يجب أن تكون لغة السؤال سهلة وبسيطة متمشية مع مستوى ثقافة المبحوثين.

2- يجب ألا تشتمل الأسئلة على وقائع شخصية أو محرجة دون أن تكون هناك فرصة للمناقشة بين الباحث والمبحوث لشرح الهدف من الأسئلة وإعطائه الضمانات الكافية لسرية الإجابة التي سوف يدلي بها المبحوث.

3- يجب صياغة الأسئلة بطريقة لا توحي بإجابات معينة.

4- يجب ألا تكون صيغة السؤال قابلة للتأويل حتى يفهم المبحوث المعني الذي يقصده الباحث دون غيره.

5- يجب الابتعاد عن الأسئلة المزدوجة بل يجب أن تكون احتمالات الإجابة منفصلة عن السؤال ويترك للمبحوث أمرًا لاختيار بينها بما يلائمه.

6- يجب الابتعاد عن الأسئلة الكيفية كلما أمكن استخدام مقاييس كمية.

7- إذا كانت الأسئلة من النوع المحدد فيجب إعطاء جميع الإجابات المحتملة عليها.

8- يجب أن يكون الباحث متأكد من أن لدي المبحوثين المعلومات أو الآراء التي يستطيعون الإجابة بوضع خانة (لا أعرف).

9- يجب صياغة بعض الأسئلة بأكثر من صيغة للتأكد من صحة الإجابات التي يدلي بها المبحوث ويعرف هذا النوع من الأسئلة باسم أسئلة المراجعة .

10- ينبغي ألا تتطلب الأسئلة من المبحوثين تفكير عميقًا أو القيام بعمليات حسابية معقدة.

11- يجب أن يحدد الباحث نوع الإجابة المطلوبة من المبحوث.

12- يجب أن تكون الأسئلة محدودة العدد بقدر الإمكان وبالصورة التي تخدم أغراض البحث فقط.

ج- من حيث تسلسل الأسئلة

1- يجب أن تتدرج الأسئلة بحيث يساعد تدرجها على استثارة اهتمام المبحوث.

2- يجب أن يكون ترتيبها متمشيا مع تدرج العلاقة الودية بين الباحث والمبحوث.

3- أن يبدأ الباحث المقابلة توجيه سؤال عام جدًا وغير مقيد ويليه بعد ذلك بأسئلة تطبيق وتتخصص بالتدرج وهذا أحد أساليب تسلسل الأسئلة يسمي بالترتيب القمعي.

4- يجب أن تتابع الأسئلة في تسلسل منطقي حيث يتسنى للمبحوثين أن ينظموا أفكارهم.

5- يجب تقسيم الأسئلة إلى مجموعات متناسقة توضع لها عناوين فرعية وخاصة إذا كان البحث متشعبا ويشمل أكثر من ظاهرة واحدة.

3- اختيار الاستمارة قبل تعميم تطبيقها على المبحوثين

ينبغي قبل النزول إلى الميدان أو إرسال الاستمارات لأفراد البحث تجربة الاستمارة على مجموعة منهم مختارة على أن تتفق في خواصها وصفاتها مع أفراد البحث لكي نسترشد بإجاباتهم في حذف أو توضيح بعض الأسئلة.

ويرجع أهمية اختيار الاستمارة إلى ما يلي :

1- تحديد درجة استجابة المبحوثين للبحث أو للاستمارة.

2- تحديد طول الاستمارة والزمن الذي يستغرقه الباحث في ملئها.

3- تحديد ما إذا كانت لغة الاستمارة في مستوى فهم المبحوثين أم لا.

4- التأكد من مناسبة الترتيب الموضوعة عليه الأسئلة.

وهنا يطرح السؤال نفسه عن ما هي الدلائل التي تدل على اشتمال أسئلة الاستمارة على نواحي تحتاج إلى تعديل.

وللإجابة على هذا السؤال يجب أن يراعي الباحث الآتي على استجابات المبحوثين.

1- عدم انتظام توزيع الإجابات على الأسئلة.

2- قد يحصل الباحث على استجابة واحدة من جميع المبحوثين ردًا على سؤال واحد من أسئلة الاستمارة ومثل هذه الأسئلة يجب إسقاطها أو تعديلها.

3- إذا كثرت الاستجابات المحايدة من نوع (غير متأكد) أو (لا أعرف) دل ذلك على أن السؤال يمس مشكلة صعبة الحل أو أن السؤال غامض غير محدد أو أنه يمس ناحية لا يرغب الأفراد في الإفصاح عنها.

4- إذا امتنع كثيرون عن الإجابة فقد يكون ذلك نتيجة لطريقة صياغة الأسئلة وعلى الباحث أن يعد لها ويجربها من جديد.

5- قد تكون هناك تعليقات كثيرة على الاستمارة في الوقت الذي تكون فيه الأسئلة من النوع المقيد.

6- إذا اختلفت النتائج التي يحصل عليها الباحث يتغير ترتيب الإجابة المعطاة دل ذلك على أن الأسئلة تحتاج إلى تعديل.

4- تنسيق الاستمارة وإعدادها في صورتها النهائية

بعد أن ينتهي الباحث من الخطوات السابقة تكون الاستمارة قد مرت في سلسلة من التهذيب والتعديل تجعلها صالحة لتحقيق أغراض البحث.

ويجب العناية بتنسيق الاستمارة وإعدادها بطريقة مشوقة تثير اهتمام المبحوث وتحفزهم على الاستجابة وتدفعهم إلى التعاون مع الباحث ولتنسيق الاستمارة وإعدادها في صورتها النهائية فينبغي إتباع الآتي:

1- يجب أن يكون حجم الاستمارة مناسب ونوع الورق جيد.

2- إذا كانت الاستمارة مكونة من عدة صفحات فيفضل أن تكون على شكل كراسة.

3- يجب أن يتم طبع الاستمارة على وجه واحد فقد لتكون سهلة القراءة.

4- يستحسن عدم كتابة أكثر من سؤال واحد على السطر الواحد وأن يخصص أمامه أو تحت كل سؤال المكان الكافي للإجابة عليه.

5- يجب تقسيم الأسئلة إلى مجموعات توضع لها عناوين واضحة ويجب إعطاء الأسئلة أرقامًا مسلسلة.

6- يجب تخصيص مساحة كافية لتسجيل البيانات المميزة مثل استمارة المقابلة مثل : (رقم الاستمارة- المكان- التاريخ- الاسم والحالة الزوجية والمهنية وعدد الأبناء).
ويجب أن ترد هذه البيانات في أخر الاستمارة بعد أن يكون المبحوث قد أجاب في حرية وصراحة.

7- يجب كتابة التعليمات في صفحة منفصلة لمساعدة جامعي البيانات على أداء مهمتهم أثناء ملئ الاستمارات ويجب أن تتوافر هذه التعليمات البساطة والإيجاز والوضوح.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية

أحمد سليمان عوده، فتحي حسن ملكاوي، أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، عناصره ومناهجه والتحليل الإحصائي لبياناته، دائرة التربية جامعة اليرموك، مكتبة المنار للنشر والتوزيع 1987.

أحمد عبد الفتاح اللحلح، مصطفي محمود أبو بكر، البحث العلمي أسس علمية .. حالات تطبيقية، القاهرة، مكتبة عين شمس 1998.

أشرف على عبده، الاتجاهات الحديثة في التقويم التربوي والقياس السيكولوجي السعودية، الرياض، الدار الصوتية للتربية 1426 هـ.

اشرف على عبده، الاتجاهات في التقويم التربوي والقياس النفسي، السعودية، الرياض، الدار الصوتية للتربية 1426 هـ.

أمطانيوس ميخائيل، التقويم التربوي الحديث، منشورات جامعها بها، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمي 1995.

أميمة مصطفي كامل، محاضرات في القياس والتقويم لكلية التربية النوعية، جامعة القاهرة. الجزيرة للطابعة والنشر.

أنور عقل، الاستبانات كأداة من أدوات التقويم المستمر لأداء الطلاب، مجلة التربية، قطر، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم. ع.15. يناير 2004.

إيمان محمد القماح، المدخل إلى علم النفس 2009.

حس عابد أحمد يحيي، سعيد جابر المنوفي، المدخل إلى التدريس الفعال، السعودية، الرياض، الدار الصوتية للتربية 2002.

سناء محمد سليمان، أدوات جميع البيانات في البحوث النفسية والتربوية، القاهرة، عالم الكتب، 2013.

صلاح الدين قادوس، الأسس العلمية لمناهج البحث في العلوم التربوية والتربية البدنية، القاهرة، دار المعارف 1995.

عبد الرحمن العيسوي، موسوعة كتب علم النفس الحديث، أصول البحث السيكولوجي، بيروت–لبنان، دار الراتب الجامعية.

عبد الله سليم عمارة، مفاهيم في القياس والتقويم التربوي، مجلة التربية، قطر، اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم سنه 2006.

الفروق الفردية أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس كلية التربية، جامعة عين شمس.

مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، اختيار ستانفورد للتحصيل الطبعة التاسعة، مجلد3،ع2،تموز 2005.

محمود عبد الفتاح عنان، مصطفي حسين إبراهيم باهي، قراءات في البحث العلمي، القاهرة الدار العالمية للنشر والتوزيع 2005.

محمود عبد الفتاح عنان، مصطفي حسين باهر، قراءات في البحث العلمي، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع 2005.

مذكرات في علم النفس التعليمي الفروق الفردية، أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس التعليمي، كلية التربية، جامعة الأزهر.

هيفاء بقاعي، اختبار مينسوتا المتعدد الأوجه للشخصية النسخة الثانية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس الجمعية العلمية لكليات التربية ومعاهدها، كلية التربية، جامعة ومنسق مجلد2،ع أول كانون الثاني 2004.

ثانيًا: المراجع الأجنبيــة

Ahmann, J.S. and Glook, M.D. Evaluating pupil Growth. Boston: Allyn and Baconk Inc. 1975.

Brannon Linda & Lefton Lester, 2006, psychology Pearson Education. Inc.: Boston – New York. San Francison. Ninth Edition.

Butcher, J. Graham, J. (1989): MMPI- 2 Workshop, Topics in MMPI- 2 Interpretation. University of Minnesota press, USA.

ElKamah, Eman (2007) Introduction to Psychology. Must University publishing. 6th of October, Egypt.

Graham, J. (2000): MMPI- 2 Assessing personality and psychopathilogy. Thir Edition, Oxfod university press, Inc. USA.

Hathaway, S. & Mckin ley, J. (1989): MMPI- 2 Manual for Adminstration and Scoring. University of Minnesota Press, USA.

Mehrens. M.A. and Lehman. L .J measurement and evaluation education and psychology Holt. Rinehart and Winston. Inc. New York 1975.

Petereson Chistoper 1491: Introduction to Psychology Harper Collins publishers.

